

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кафедра логопедії та спеціальних методик

Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»
з теми: **«ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ
СЛІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО
ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ»**

Виконала: здобувачка вищої освіти
освітньої програми Спеціальна освіта
(Логопедія)
спеціальності 016 Спеціальна освіта
спеціалізації 016.01 Логопедія
денної форми здобуття вищої освіти
Аліна ЛИТВИНЮК

Керівник:
Наталія ГАВРИЛОВА,
кандидат психологічних наук, професор
кафедри логопедії та спеціальних методик

Рецензент:
Тетяна ОПАЛЮК,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри соціальної роботи

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ БАЗИС ПРОБЛЕМИ ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА У ДІТЕЙ.....	10
1.1 Клінічна і психолого-педагогічна характеристика дітей із загальним недорозвитком мовлення.....	10
1.2 Порівняльна характеристика особливостей розвитку складової структури слова у дітей з типовим психофізичним розвитком та за наявності порушень мовлення.....	19
1.3 Подолання порушень складової структури слова у дітей з порушеннями мовлення.....	28
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ	34
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ.	36
2.1 Методика вивчення складової структури слова.....	36
2.2 Аналіз результатів дослідження.....	47
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ	57
РОЗДІЛ 3. СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛІВ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ.....	59
3.1. Обґрунтування та характеристика методики формування складової структури слова.....	59
3.2. Характеристика процесу та ефективності формування складової структури слова у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II рівня	69
ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ	72
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТКИ.....	87

ВСТУП

Актуальність теми. Формування мовлення у дітей дошкільного віку є важливим етапом їхнього психічного розвитку. Однією з основних характеристик мовленнєвої діяльності є сформованість складової структури слова, яка відіграє ключову роль у становленні фонологічної системи мовлення, розширення словникового запасу та розвитку зв'язного мовлення.

Діти із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) зазнають значних труднощів у процесі засвоєння складової структури слів. Це проявляється у спотворенні складової структури слів, пропусках, перестановках складів, складнощах у вимові багатоскладових слів. Недостатня сформованість складової структури слова негативно впливає на розвиток фонематичного сприймання, граматичної правильності мовлення, а також на формування навичок письма та читання в майбутньому.

Аналіз науково-теоретичних джерел Л. Трофименко, Х. Барна, Ю. Рібцун, М. Кляп демонструє, що порушення складової структури слова у дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) є системними та стійкими. Вони визначили, що діти із ЗНМ часто додають склади, переставляють їх, спрощують або контамінують слова. [60; 5] Ці порушення самостійно не зникають, а потребують цілеспрямовано проведеного логопедичного впливу. Українські науковці І. Брушневська, Н. Чередніченко та інші у своїх дослідженнях описують психолінгвістичні механізми формування складової структури слова і участь в його розвитку довільної слухової уваги, слухової пам'яті, фонематичних уявлень [5; 62]. Також науковці Г. Бабіна, Н. Сафонкіна вказують, що обмежений активний словниковий запас є факторами, що заважають дітям із ЗНМ прогнозувати складову структуру слова, що впливає на якість вимови ними слів. [4; 47]

Богуш, Н. Чередніченко, С. Заплатна і інші вказують на те, що поліпшення складової структури слова є важливим компонентом корекційної роботи: їхній підхід включає діагностику порушень звуко-складової структури

й спеціальні методики, які сприяють виправленню цих недоліків у дошкільників із ЗНМ. [62, с.85-90]

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю поглибленого вивчення особливостей формування складової структури слова у дітей із ЗНМ, визначення ефективних корекційних методик, що сприятимуть подоланню мовленнєвих порушень та покращенню комунікативних навичок дошкільників.

Мета дослідження – виявити особливості формування складової структури слів у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, обґрунтувати та описати ефективні корекційні підходи для її розвитку, перевірити їх ефективність застосування на практиці.

Для досягнення мети дослідження, необхідно розв'язати такі **дослідницькі завдання**:

1. Проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми формування складової структури слова у дітей з нормальним і порушеним мовленнєвим розвитком.

2. Визначити основні прояви порушень складової структури слова у дітей дошкільного віку із ЗНМ.

3. Дослідити зв'язок між сформованістю складової структури слова та психічними функціями, що забезпечують її розвиток у дітей із ЗНМ.

4. Розробити та апробувати ефективний корекційний підхід для формування складової структури слів у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення.

Об'єкт дослідження – процес формування складової структури слів у дітей.

Предмет дослідження – особливості формування складової структури слів у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Для досягнення поставленої мети, вирішення завдань використано такі **методи дослідження**:

- Теоретичний аналіз психолого-педагогічної та логопедичної літератури з проблеми формування складової структури слова.

- Діагностичні методи (спостереження, бесіда, експериментальні методики) для виявлення особливостей складової структури слова у дітей із ЗНМ.

- Методи кількісного та якісного аналізу отриманих результатів.

- Методи корекційної роботи для розробки та апробації ефективних методичних прийомів.

Теоретичне значення дослідження: полягає в узагальненні результатів наукових джерел та експериментальних даних щодо порушень складової структури слова у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення; уточненні симптоматики, пов'язаної з недорозвитком кінетичного праксису, слухо-моторної координації та слухо-мовленнєвої пам'яті; визначенні їхнього впливу на формування складоритмічної організації слова. Теоретичний внесок також відображає систематизацію підходів до оцінювання складової структури слова та обґрунтування комплексу вправ, спрямованих на розвиток ритмічної чутливості, вдосконалення послідовного відтворення складів та формування цілісної складової структури слова у дітей із ЗНМ.

Практичне значення: одержаних результатів полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані в логопедичній практиці, у роботі спеціальних дошкільних закладів та інклюзивної освіти для розробки програм корекції складової структури слова у дітей із ЗНМ. Отримані матеріали можуть стати основою для підготовки логопедів, педагогів та психологів, які працюють із дітьми з мовленнєвими порушеннями.

Місце проведення дослідження: Дослідження відбувалося на базі закладів дошкільної освіти №20 «Дзвіночок» та №3 «Усмішка» м. Кам'янець-Подільський, Хмельницької області.

Апробація дослідження. Литвинюк А., Гаврилова Н. Особливості формування складової структури слів у дітей дошкільного віку із загальним

недорозвитком мовлення. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія / за ред. О. Гаврилова. Вип. 16. Кам'янець-Подільський. Видавець Ковальчук О.В. 2025.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 70 найменувань та додатків.

РОЗДІЛ 1.
НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ БАЗИС
ПРОБЛЕМИ ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ СКЛАДОВОЇ
СТРУКТУРИ СЛОВА У ДІТЕЙ

1.1 Клінічна і психолого-педагогічна характеристика дітей із загальним недорозвитком мовлення

У сучасній логопедії термін «недорозвинення мовлення» позначає знижений рівень розвитку певних мовленнєвих функцій або всієї мовленнєвої системи. Як зазначає Л. Трофименко, недорозвинення мовлення не є окремою нозологічною одиницею в медичному сенсі; це не однорідний розлад із єдиним патогенезом та механізмами, а сукупність кількох синдромів із різними механізмами. Під загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) у дітей з нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом розуміють таку форму мовленнєвого порушення, при якому порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що стосуються як звукової, так і смислової сторін мовлення. [60, с.102] Найбільш виражені порушення спостерігаються під час засвоєння та використання лексики та граматики рідної мови.

Концепція загального недорозвинення мовлення ґрунтується на ідеї застосування єдиного педагогічного підходу до різних за походженням і проявами мовленнєвих порушень у дітей, враховуючи рівень їхнього мовленнєвого розвитку. Загальне недорозвинення мовлення може супроводжувати складні форми мовленнєвої патології, такі як алалія, афазія, ринологія та дизартрія, за умови одночасного дефіциту словникового запасу, граматичної будови та фонетико-фонематичного розвитку.

У дітей із порушеннями інтелекту, слуху чи зору мовленнєві труднощі часто мають вторинний характер або виступають як самостійне порушення

поряд з основним порушенням, наприклад, у випадку поєднання інтелектуального порушення та алалії.

Вперше теоретичні засади загального недорозвинення мовлення були сформульовані на основі багатогранних досліджень мовленнєвих порушень у дітей дошкільного та шкільного віку, проведених професором Р. Левіною. Недорозвинення мовлення має різне походження та структурні особливості, проте для всіх дітей із ЗНМ характерні типові порушення, що свідчать про системне порушення мовленнєвої діяльності. Це зумовлено недостатнім формуванням або порушенням мовленнєвих механізмів на ранніх етапах розвитку при збереженому слуху та інтелекті. Однією з ключових ознак є затримка мовленнєвого розвитку: перші слова з'являються лише у 3-4 роки, а іноді навіть після 5 років. Мовлення дітей із ЗНМ є малозрозумілим, спостерігається низька мовленнєва активність, яка без спеціального навчання може ще більше знижуватися. [35, с.64]

Прояви мовленнєвого недорозвинення варіюються від повної відсутності мовлення або нечленороздільного белькотіння до відносно сформованого мовлення з порушеннями фонетики, лексики та граматики. Виявлення типових порушень у змістовій та вимовній стороні мовлення у дітей із різними клінічними порушеннями дозволило об'єднувати їх у групи для проведення комплексної корекційно-логопедичної роботи за психолого-педагогічною класифікацією мовленнєвих порушень.

Загальне недорозвинення мовлення є предметом досліджень багатьох науковців, зокрема Л. Трофименко, Є. Соботович, В. Тищенко, Ю. Рібцун та інших. Проте навіть сьогодні механізми, що лежать в основі цих мовленнєвих порушень, залишаються недостатньо вивченими.

Фактори, що спричиняють ЗНМ, охоплюють негативні впливи на дитину ще в період внутрішньоутробного розвитку, під час пологів (родові травми, асфіксія) та в перші роки життя. Характер аномалій мозку значною мірою

залежить від часу виникнення ушкодження. Найсерйозніші порушення, що зачіпають коркові та підкіркові структури мозку, зазвичай формуються на ранніх стадіях ембріонального розвитку, приблизно на 3-4-му місяці вагітності.

Серед основних причин, що можуть викликати ці ушкодження, виділяють інфекційні захворювання та інтоксикації матері під час вагітності, токсикози, пологові травми, асфіксію, несумісність крові матері та плода за резус-фактором або групою крові, а також захворювання центральної нервової системи. Крім того, вживання алкоголю, нікотину чи наркотичних речовин під час вагітності може значно ускладнити психофізичний розвиток дитини, що призводить до поєднання ЗНМ із порушеннями моторики, підвищеною емоційною збудливістю та низькою пізнавальною активністю.

Порушення мовленнєво-рухової діяльності, спричинені органічними ураженнями або недорозвиненням центральної нервової системи, можуть виявлятися у вигляді різного ступеня порушень мовлення та труднощів у сприйнятті звуків. Недостатня координація між слуховим і мовленнєво-руховим аналізаторами ускладнює оволодіння звуковою структурою слів, що, своєю чергою, впливає на розвиток лексики, граматики, а також навички письма та читання.

Однією з можливих причин ЗНМ є слабкість акустико-гностичних процесів, при якій, попри збережений слух, у дитини відзначається знижена здатність до розрізнення мовленнєвих звуків. Це призводить до труднощів у розпізнаванні акустичних характеристик фонем, що негативно впливає на вимову та правильне відтворення слів.

Генетичні фактори також відіграють значну роль у виникненні мовленнєвих порушень. У таких випадках мовленнєві порушення можуть проявлятися навіть при мінімальному впливі несприятливих зовнішніх умов. Крім того, до затримки розвитку мовлення можуть призводити несприятливі

умови виховання. Психічна депривація в період активного формування мовлення може значно загальмувати його розвиток. Якщо цей фактор поєднується з незначними органічними ураженнями центральної нервової системи або спадковою схильністю, порушення мовлення набувають стійкого характеру, що проявляється у вигляді загального недорозвинення мовлення.

Особливу роль у виникненні ЗНМ відіграє перинатальна енцефалопатія – ураження мозку, що виникає внаслідок сукупного впливу негативних факторів під час вагітності або пологів. До основних її форм належать гіпоксична енцефалопатія (спричинена кисневим голодуванням мозку), травматична енцефалопатія (наслідок механічних ушкоджень під час пологів), гіпоксично-травматична енцефалопатія (поєднання двох факторів), а також білірубінова енцефалопатія (наслідок несумісності крові матері та плода, що викликає токсичне ураження центральної нервової системи).

Загальне недорозвинення мовлення зазвичай є результатом залишкових органічних уражень мозку, що формуються внаслідок завершеного патологічного процесу. Важливо диференціювати ЗНМ від мовленнєвих порушень, що супроводжують нервово-психічні захворювання, такі як епілепсія чи шизофренія.

Недостатній розвиток мовленнєвої діяльності впливає на формування інтелектуальної, сенсомоторної, сенсорної та емоційно-вольової сфер у дітей.

На думку С. Соботович, В. Тарасун, взаємозв'язок між мовленнєвими порушеннями та іншими аспектами психічного розвитку зумовлює появу вторинних порушень, які формують загальну картину аномального розвитку дитини. Незважаючи на наявність необхідних передумов для оволодіння мисленнєвими операціями, такими як порівняння, класифікація, аналіз і синтез, діти демонструють відставання у розвитку наочно-образного та словесно-логічного мислення, а також відчувають значні труднощі в опануванні цих операцій. [48, с.58-63]

У дітей спостерігається уповільнений розвиток мисленневих процесів, а рівень сформованості логічних операцій не відповідає віковій нормі. Вони демонструють низьку мовленнєву активність, труднощі у сприйнятті та виконанні словесних інструкцій, обмежений обсяг пам'яті, що ускладнює утримання та відтворення вербальної інформації. Цілеспрямована діяльність зазнає порушень як у мовленнєвих, так і в немовленнєвих завданнях. У більшості дітей відзначається недостатній рівень пізнавальної активності, обмежені знання про навколишній світ і труднощі у встановленні причинно-наслідкових зв'язків. Проте за належної підтримки з боку дорослих вони мають потенціал до засвоєння абстрактних понять.

У деяких дітей із ЗНМ спостерігається недостатній розвиток логічних операцій. Їхнє мислення відзначається нестійкістю, відсутністю чіткої послідовності та слабким самоконтролем під час виконання завдань. Діти зазнають труднощів у виокремленні ключових і значущих ознак предметів, натомість орієнтуються на випадкові, поверхневі характеристики. Вони не розуміють змісту загадок, побудованих на принципі порівняння або прихованих ознак, а також відчують складнощі у доборі слів-аналогів за подібністю.

Дослідники Ю. Гаркуша, І. Трофименко, І. Марченко, відзначають у дітей із ЗНМ низьку стійкість уваги, її обмежений обсяг і труднощі з розподіленням. Діти часто припускаються помилок при впізнаванні предметів у складних умовах і потребують більше часу для ухвалення рішення. Зорові уявлення дітей є неточними. Вони мають труднощі у виокремленні окремих частин складного зображення та їх подальшому об'єднанні, що свідчить про порушення зорового аналізу та синтезу. Крім того, у дітей відзначаються труднощі із зорово-просторовою орієнтацією. [14, с.52] Рівень розвитку слухової довільної уваги, самоконтролю та довільного запам'ятовування є недостатнім. Увага нестійка, діти легко відволікаються та швидко втомлюються навіть після незначного навантаження. Під час виконання

послідовності дій вони часто припускаються двох і більше помилок: не запам'ятовують інструкцію повністю, порушують порядок виконання дій або скорочують їхню кількість.

Польська психолінгвістка Magdalena Smoczyńska під час дослідження мнестичних функцій, виявила про те, що здатність дітей із мовленнєвими порушеннями запам'ятовувати словесні стимули значно нижча, ніж у їхніх ровесників без мовленнєвих порушень. Попри відносно збережену смислову та логічну пам'ять, у них спостерігається знижена вербальна пам'ять, що негативно позначається на ефективності запам'ятовування та відтворення мовленнєвої інформації.

На думку Ю. Гаркуші, наявність загального недорозвинення мовлення у дітей спричиняє стійкі порушення комунікативної діяльності. Це ускладнює міжособистісну взаємодію та створює значні труднощі у процесі розвитку й навчання дітей. [12, с.54]

Діти із загальним недорозвиненням мовлення зазвичай мало комунікабельні та не проявляють ініціативи у спілкуванні. Вони мають труднощі в комунікативній взаємодії, що пов'язано з незрілістю мотиваційно-потребової сфери. Крім того, їхнє спілкування ускладнене через поєднання мовленнєвих і когнітивних порушень. У віці 4-5 років у них переважає ситуативно-ділова форма взаємодії з дорослими, що не відповідає віковим нормам розвитку. Окрім загальної ослабленості, діти із ЗНМ в тій чи іншій мірі демонструють затримку, спотворення та порушення сенсомоторного розвитку. Це стосується як окремих систем: кінцівок, очей, орального апарату тощо, так і їхньої координації та взаємодії.

На думку З. Ленів та О. Сушко, у дітей із ЗНМ відзначається затримка розвитку всіх видів моторики – загальної, мимічної, дрібної та артикуляційної. Вони мають порушення у формуванні основних рухових навичок та фізичних якостей, що проявляється у недостатній статичній і динамічній координації як

великих, так і дрібних рухів. Діти демонструють знижену швидкість і спритність під час виконання вправ, труднощі у дотриманні послідовності рухів, а також складності у перемиканні між різними видами діяльності. Особливі труднощі виникають під час виконання рухових завдань за словесною інструкцією, а також при відтворенні дій з урахуванням просторово-часових параметрів. [35; 62]

І. Марченко, Т. Кобилякова, Н. Чередніченко дослідили, що у дітей із ЗНМ спостерігаються порушення графо-моторних навичок, що проявляється у нездатності правильно змальовувати фігури та малюнки. Недостатній рівень розвитку зорово-моторної координації та контролю за рухами руки ускладнює виконання графічних завдань. Діти не дотримуються ліній, їхні рухи неточні й невпевнені, а натиск на олівець може бути як надто слабким, так і надмірно сильним. Крім того, у них спостерігаються труднощі з конструктивним праксисом, що переважно пов'язано з недостатньою розвиненістю дрібної моторики пальців. Це проявляється у складнощах під час маніпуляцій із дрібними предметами.

За дослідженнями І. Мартиненко мотиваційно-вольової готовності дітей із загальним недорозвитком мовлення до шкільного навчання виявило, що у них переважає соціально-ігрова та ігрова мотивація, тоді як навчальні мотиви залишаються недостатньо сформованими. Вони відзначаються нестійкістю, поверховістю, слабким усвідомленням та обмеженим змістовим наповненням. Вольова сфера цих дітей характеризується труднощами в саморегуляції, недостатньо розвиненим самоконтролем і слабкою словесною регуляцією власних дій. Вони зазнають труднощів у виконанні всіх етапів вольової діяльності, зокрема у визначенні мети, плануванні, реалізації, оцінці та перевірці виконаного, особливо за умов необхідності дотримання кількох правил одночасно. [56, с.32] Через недостатню мовленнєву опосередкованість процес виконання дій не формується у внутрішньому плані, що ускладнює їх

здійснення. Ці особливості вольової сфери проявляються у різних видах діяльності, включаючи ігрову, навчальну та завдання за зразком.

Результати психолого-педагогічного обстеження дітей із загальним недорозвитком мовлення дають змогу визначити найефективнішу систему організації їхнього навчального процесу, а також підібрати оптимальні індивідуальні методи та прийоми корекційної роботи для кожної дитини.

Проаналізувавши статтю О. Є. Керик, виявлено, що загальне недорозвинення мовлення у дітей супроводжується порушенням формування всіх складових мовленнєвої системи, включаючи словниковий запас, граматичну структуру, зв'язність мовлення, фонематичні процеси та вимову звуків. Основною причиною таких проблем є порушення сприймання та вимови фонем, які виникають при нормальному слухові та відносно збереженому інтелекті. [16, с.96]

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) може мати різні рівні вираженості, які визначаються в межах психолого-педагогічного підходу. Умовно виділяють три рівні мовленнєвого розвитку:

Перший рівень – лепетне мовлення. На цьому етапі в дитини майже повна або повна відсутність словесного спілкування. Загальноживаними способами спілкування вона не володіє, а для передачі своїх бажань чи думок покладається на жести, міміку, а також звукові комбінації та звуконаслідування. Цей рівень пов'язаний з нестабільною артикуляцією і недостатнім розвитком слухового розпізнавання фонем.

Другий рівень – початкові навички фразового мовлення. Для цього рівня характерні численні порушення звуковимови, такі як спотворення, заміни, змішання чи уподібнення складів. Діти з другим рівнем ЗНМ здатні правильно вимовляти слова різної складової структури, але часто допускають випадання окремих звуків або неточності у їхній вимові.

Третій рівень – розгорнуте фразове мовлення з наявністю окремих елементів недорозвинення. На цьому етапі у дітей спостерігаються труднощі із засвоєнням лексики, граматичних структур і фонетичних особливостей мовлення. Вони переважно використовують прості речення, уникають словотворчих форм і рідко застосовують складні мовленнєві конструкції.

Сучасні дослідження у сфері мовленнєвого розвитку визначили IV рівень загального недорозвинення мовлення. До цієї групи належать діти із нерізко вираженими порушеннями всіх компонентів мовлення. У них відсутні серйозні порушення звуковимови, проте виявляється недостатня здатність до диференціації звуків. Одним із характерних порушень звуко-складової структури є невміння утримувати в пам'яті фонематичний образ слова, навіть коли його значення добре зрозуміле. На цьому рівні спостерігаються недостатня виразність мовлення, нечітка дикція та змішування звуків, що вказує на незавершеність процесу формування фонем.

Не дивлячись на рівневу диференціацію, можна виокремити низку загальних характеристик, які свідчать про системні порушення мовлення. До них належать невідповідність між мовленнєвим та психічним розвитком дитини, пізній початок оволодіння мовленням, уповільнений темп його освоєння, обмежений словниковий запас, труднощі у формуванні граматичної будови висловлювань, а також порушення вимови. Найбільш помітною ознакою є відставання експресивного мовлення та недостатня мовленнєва активність.

Отже, порушення у мовленні негативно впливають на когнітивний розвиток дітей, заважають формуванню їхньої психіки, суттєво ускладнюють можливість дитини взаємодіяти з іншими, провокують появу негативних емоційних станів і відчуття соціальної неповноцінності.

1.2 Порівняльна характеристика особливостей розвитку складової структури слова у дітей з типовим психофізичним розвитком та наявності порушень мовлення

Процес формування мовленнєвої діяльності у дитини, особливо розвиток її фонетико-фонематичної компетентності, є тривалим і доволі складним. Одним з ключових показників цього процесу виступає здатність дошкільника до повноцінного розуміння та правильного використання звуко-складової будови слова, яка, як зазначає Ю. В. Рібцун, ґрунтується на автономному фізіологічному механізмі. [46, с.25]

Ритміко-інтонаційні конструкції загалом належать до довербальних компонентів спілкування, тому важливо детально дослідити, як саме відбувається становлення звуко-складової структури слова у дітей за умови нормального онтогенезу.

Протягом 1–1,5 місяця малюк починає зосереджувати увагу на голосі близької людини. У віці 2–3 місяців, паралельно з виникненням «комплексу пожвавлення», коли дитина реагує на звернення дорослого помахами рук і рухами ніжок, усе частіше з'являється сміх, що сприяє розвитку дихання, необхідного для мовлення. Малюк спостерігає за джерелом звуку, шукаючи його очима, повертає голівку, щоб знайти обличчя мовця, і активно взаємодіє через агукання. Цей процес супроводжується емоційним спілкуванням та мимовільним утворенням тривалих звуків — поєднанням голосних, що є природженим рефлексом, притаманним лише людині. Поступово у мовленні дитини формується образ стійкого складу. Цей етап відіграє важливу роль у початковому засвоєнні малюком складової структури слів.

У віці від 4 до 6 місяців, завдяки активному розвитку кори головного мозку, особливо її слухових зон, дитина робить перші спроби імітації мовлення. Це проявляється у вигляді лепету, під час якого малюк вимовляє

окремі склади з губними приголосними, такими як «па», «ма», «ба», а також формує їх поєднання. Вже в період від 6 до 9 місяців дитина уважно спостерігає за артикуляцією дорослого й намагається повторювати за ним короткі ряди складів та прості слова. У цей час обсяг і якість лепету суттєво зростають, що виражається у вигляді редуплікації — повторення однотипних складів: «а-а-а», «ба-ба-ба», «па-па-па», «ма-ма-ма», «дя-дя-дя», «тя-тя-тя», «ля-ля», «р-р-р», «тьо-тя».

Згідно з дослідженнями Brian MacWhinney, Roman Jakobson, Barbara Davis та інших, саме під час лепету мовленнєвий потік організовується у своєрідні «складові кванти». У цих квантів звуки набувають ознак локалізації, а також визначається чітка послідовність їх сполучень у вигляді приголосного і голосного. [66]

Як зазначає Ю. В. Рібцун, у віці 7–9 місяців у мовленні дитини спостерігається виникнення лепетного декламування, що є наслідком тенденції до редуплікації. [45, с.58-60] У цей період малюк здатний послідовно вимовляти від трьох до п'яти відкритих складів із подібною звуковою структурою, варіюючи інтонації. Звучання цих складів організовується в різноманітні ритмічні групи, що стає можливим завдяки активності підкіркових структур головного мозку, які відповідають за повторювані рухові стимули.

Після певного тренування дитина може на запит дорослого ритмічно плескати в долоньки та повторювати до восьми різних складів, таких як «на – па – ля – тьо – тя». У цьому віковому періоді саме лепетання, поєднане зі співанням складів і виконанням маніпулятивних рухів, свідчить про нормальний і здоровий розвиток мовлення.

За дослідженнями Patricia K. Kuhl, [73] у віці 10 місяців у дитини починає активніше розвиватись фонематичний слух. Якщо раніше її лепет складався зі складів однорідної структури, то в цей період вони стають більш

різноманітними, утворюючись з різних поєднань приголосних і голосних звуків (ка – тя, ма – ня). Це явище називається дисиміляцією (з латини *dissimilis* – несхожий), що полягає в розподібненні складів, при якому повторюваними найчастіше залишаються саме приголосні звуки, а не голосні (наприклад, та – то – ті, ма – мі – му). З часом кількість лепетних сегментів зменшується і зупиняється на двох-трьох, що властиво для української мовної системи. Спочатку дитина вимовляє слова по складах, але поступово починає промовляти їх повністю, а також здатна відтворити за дорослим слова з подібних пар складів у швидкому темпі.

До досягнення однорічного віку словниковий запас дитини зазвичай становить щонайменше 10 слів. У період від 1 року 2 місяців та 1 року 3 місяців у мовленні дитинки часто використовуються лише спрощені форми слів, такі як скорочені (молоко – м^о), акцентовані (вікно – н^о) чи повторювані склади (га-га, ту-ту). Складні звуки, які важко вимовити, часто упускаються (наприклад, рука – ука), а також можуть траплятися перестановки складів. У цьому віковому періоді дитина також починає виявляти інтерес до книжок. Вона розглядає зображення, намагається самостійно перегортати сторінки і може «читати» у вигляді тривалого ряду незрозумілих звуків. На думку MacWhinney B., засвоєння складової структури слів у дітей може відбуватися двома основними шляхами: переходом від односкладових слів до багатоскладових або ж від слів із подібними складами до тих, що мають різну будову. [69]

Після 1 року 3 місяців дитина активно повторює знайомі склади, які нагадують декламації або музичні фрагменти, а також слова, що складаються з повторюваних складів (наприклад, ма-ма, ба-ба, ля-ля). Малюк може відтворити один із складів почутого слова, зазвичай той, на який падає наголос. Згідно з дослідженнями науковців Roman Jakobson, Barbara L. Davis, Peter F. MacNeilage, у дітей в період від 1,5 до 2 років засвоєння складової структури слів відбувається двома основними способами. Перший спосіб –

редукція (від латинського *reductio* – відсування назад), коли складове оформлення спрощується до одного складу, найчастіше наголошеного (наприклад, мама або Маша стає «ма»). Другий спосіб – використання ритмічної моделі слів, як-от «тітіті» для позначення півників чи пиріжків. [67]

Починаючи з віку 1 рік 8 місяців, словниковий запас дитини становить не менше 40 слів, більшість із яких є звуконаслідуваннями. Складова структура відтворюваних слів поступово ускладнюється: дитинка впевнено повторює або самостійно вимовляє двоскладові слова, але у трискладових часто пропускає один зі складів, зазвичай перед наголошеним (наприклад, «га-ва́» замість «голова»). Такі скорочення складів, відомі як елізії (лат. *elisio* – виштовхування), характерні для мовлення дітей до двох років. У цьому ж віці словниковий запас малюків досягає приблизно 100 слів, і вона починає утворювати перші речення, які складаються з іменника та дієслова. Подібно до складових рядів, ці елементи також мають ритмізовану структуру. Завдяки активному розвитку скроневих долей мозку в обох півкулях дворічна дитина здатна розрізняти на слух усі звуки, слова зі схожим звучанням, розуміє поняття множини та розпізнає зменшувально-пестливі форми слів.

Після двох років і трьох місяців діти зазвичай правильно вимовляють дво- та трискладові слова. Однак у випадку чотирискладових слів можуть спостерігатися пропуски ненаголошених складів. Уже після двох років і п'яти місяців такі скорочення багатоскладових слів трапляються значно рідше, за умови нормального мовленнєвого розвитку. До двох років і шести місяців часто помітний дитячий словотвір, як-от утворення нових слів за аналогією: «куйчення» (курча) за прикладом «гусеня» чи «качення». У цей період мозок активно розвивається, зокрема його задньолобні структури, які відповідають за організацію висловлювань та засвоєння основних синтаксичних моделей. У словниковому запасі дітей цього віку вже присутні всі частини мови, які вони використовують у побудові речень із трьох і більше слів, хоча часто спостерігаються аграматичні помилки.

Цікаво, що малюк спочатку освоює складні синтаксичні структури, а вже згодом здобуває здатність безпомилково вимовляти багатоскладові слова. Примітно, що у процесі оволодіння багатоскладовими словами дитина часто проходить етап їх спрощення, і не кожне слово відразу вимовляється правильно. Однак після засвоєння одного такого слова дитина здебільшого починає правильно вимовляти й інші з аналогічною структурою. Це пояснюється високим ступенем узагальнення слухових і рухових навичок у дітей із нормальним мовленнєвим розвитком, що сприяє швидкому перенесенню здобутих умінь з однієї мовленнєвої ситуації на іншу.

У період так званого «мовленнєвого вибуху», який зазвичай спостерігається у віці трьох років, діти з нормальним розвитком мовлення майже повністю формують складову структуру слів. Поодинокі помилки виникають лише в процесі спроб повторити малознайомі слова. Коли дошкільник засвоює нову лексему, він неодноразово повертається до її вимови, варіюючи звуко-складовий варіант, ніби уточнюючи його правильну форму. Експериментальні дослідження Г. М. Ляміної показали, що для закріплення значення та правильної вимови нового слова дитині потрібно понад 70 повторень цього слова в різних граматичних формах і варіантах уживання. Цікаво, що дітки здатні помічати мовленнєві помилки в оточуючих і часто прагнуть їх виправити. [35, с.26-27]

У віці чотирьох років діти охоче грають із римами, підбираючи до одного слова інші, схожі за звучанням, наголосом та складовою структурою (наприклад: дружок – лужок, кружок). На цьому етапі мовленнєвого розвитку вони вже засвоїли всі відмінкові та родові закінчення як іменників, так і прикметників. Діти можуть не лише чути звукові й складові неточності в мовленні інших, але й помічати граматичні помилки в почутому. Повноцінне оволодіння дошкільником граматичною структурою мови безпосередньо залежить від вдосконалення його звуко-складової будови мовлення. Флексії, прийменники та сполучники створюють у мовному потоці слабкі

ненаголошені склади й звукові комбінації, правильна вимова яких допомагає дитині ефективно будувати речення та встановлювати в них логічні зв'язки. Таким чином, до чотирьох років звуко-складова структура мовлення дитини досягає повного формування.

Проаналізувавши статтю Ю. В. Рібцун виявлено, що у дітей із різними мовленнєвими розладами порушення складової структури, характерні для раннього вікового періоду, часто не зникають і залишаються актуальними навіть у дошкільному, а іноді й у шкільному віці. Це обумовлено низкою факторів, серед яких рухова або слухова недостатність, незрілість просторових, динамічних і ритмічних компонентів психічної діяльності. Додатково вони зіштовхуються з труднощами в здатності послідовно обробляти звукові сигнали під час сприйняття, а також у формуванні артикуляційних рухів і відтворенні мовлення із правильною інтонацією, орфоепією чи граматиною, на основі мовлення дорослих.

Дослідники, серед яких Л. Л. Стахова, А. Г. Лютова, В. В. Тищенко та інші, пов'язують порушення звуко-складової структури слів у дітей зі слабкістю акустико-гностичних процесів, недорозвитком мовнорухового аналізатора, порушеннями у звуковимові з нетиповими компенсаторними артикуляціями та відсутністю відчуття межі слова і складу (наприклад, замість фрази «світить сонечко» дитина каже «світитьсо нечко»). Крім того, недостатнє сприйняття ритмічності мовлення викликає значні труднощі у засвоєнні ритміко-мелодійної структури слова, що провокує затягування процесу формування поскладового вираження лексем. [52; 57]

Розгляньмо, які саме типи порушень звуко-складової структури слів трапляються у дітей. Ці порушення охоплюють широкий спектр проявів – від легких форм, коли дитина, поспішаючи висловити свою думку, пропускає склади або неправильно вимовляє слова, до складних випадків, коли дитині важко правильно вимовити навіть слова з простою складовою структурою. За словами дослідників Г. М. Ляміної, Ю. В. Рібцун та інших, види деформацій

складової структури слів мають зв'язок із розвитком низки немовленнєвих навичок, таких як оптико-просторова орієнтація, ритмічна організація рухів, здатність до послідовної обробки інформації, лінійний аналіз мовних одиниць, ймовірнісне прогнозування, упереджувальний синтез, генералізація та різні види контролю. [42, с.54]

Серед найчастіших порушень у дітей можна виділити такі: перестановки складів, їх додавання, випадіння (елізії), асиміляції результатом злиття чи засвоєння (лат. *assimilatio*), персеверації (лат. *perseveratio* – завзятість) та контамінації (лат. *contaminatio* – змішування). Перестановки проявляються як порушення порядку складів у слові, що часто пов'язано з повним або частковим нерозумінням дітьми значення того чи іншого слова (наприклад, «летефон» замість «телефон»). Додавання ж виникає у випадках, коли дитина включає зайву голосну для утворення складу, здебільшого при збігу приголосних, що призводить до збільшення кількості складів у слові (наприклад, «масило» замість «масло»).

Ю. В. Рібцун зазначає, що причиною таких мовленнєвих помилок може бути надмірне зосередження дитини на звуковій структурі слова, коли вона під час вимови слова намагається розбити лексему на окремі звуки (наприклад, «кіситика» замість «кістка»). [45, с.98]

Л. І. Трофименко у своїй теорії вказує, що при вимові слів із скупченням приголосних в артикуляційному апараті дитини може виникати своєрідний «вибух», який створює додатковий «рудиментарний склад» (від латинського «*rudimentum*» – зачаток), що виявляється через додавання голосного звуку. [60, с.97]

Елізії, навпаки, проявляються у вигляді спрощення складової структури слова шляхом опускання складоутворювальної голосної (зазвичай ненаголошеної) або навіть кількох складів (наприклад, «кову» замість «корова», «варія» замість «акваріум»). Г. М. Ляміна пояснювала це явище

недостатнім вмінням дітей адаптувати рухи артикуляційного апарату до звуко-моторних стандартів мовлення, яке воничують. Це підтверджується складністю засвоєння збігів приголосних в українській мові, зважаючи на їхню значну фонетичну різноманітність.

У статті Ю. В. Рібцун зазначає, що елізії найчастіше виникають при збігу приголосних у таких комбінаціях: а) сонорний + глухий, де випадає сонорний (наприклад, кубок – клубок, туба – труба), і б) зімкнений + щілинний, де зникає щілинний (вок – вовк, пать – спати). Найяскравіші прояви цього явища спостерігаються у дітей з алалією. Їхнє мовлення здебільшого складається зі слів-фрагментів (ик – кубик) або простих звуконаслідувань для позначення предметів, ситуацій чи дій (бі-бі – машина, їхати, машина їде). Інколи такі слова зовсім не відповідають лексемам у рідній мові (наприклад, тюна – чашка). Сила вимови ненаголошених складів у словах варіюється, через що зазвичай зберігається наголошений склад. При збігу приголосних діти відчують значні труднощі у сприйнятті складової структури, що часто призводить до пропуску складів. [41, 35-36] За дослідженнями Г. М. Ляміної, поява елізій пояснюється тим, що під час вимови багатоскладового слова або слова зі складними збігами приголосних дитяча глотка не встигає адекватно сприйняти складові модуляції або робить це занадто слабо. Як наслідок, дитина не може чітко сформувати звуко-складову структуру слова.

Асиміляція проявляється в тому, що один склад уподібнюється іншому (наприклад, «дедédик» стає «ведмедик»). У той же час дитина часто відтворює ритмічну структуру слова (наприклад, «папáта» замість «лопата»), що є одним із найпростіших способів заповнення складового контуру слова доступними для вимови звуками. У своїй статті Ю. В. Рібцун також зазначає феномен «дистантної асиміляції», коли один звук впливає на інший залежно від способу подолання перепони або її розташування на шляху видихуваного повітря (наприклад, «Наня» замість «Надя»). [40, С.56]

Одним із поширених порушень звуко-складової структури слів є персеверації. Вони проявляються в тому, що дитина повторює певний склад слова через інертне застрягання на ньому (наприклад, ба-ба-буся замість бабуся). Особливу увагу слід приділяти випадкам, коли такі повторення стосуються першого складу слова, адже це може спричинити розвиток темпоритмічних порушень судомного характеру, таких як заїкання. Ще одним видом подібних порушень є контамінації. У цьому випадку відбувається злиття цілих слів або їх частин у єдине слово, як-от «ябуш» (поєднання слів «яблуко» й «груша»). [45, с.96]

В особливо складних ситуаціях подібні проблеми зі звуко-складовою структурою стають психологічним бар'єром для спілкування дітей. Коли дитині потрібно вимовити складне або багатоскладове слово, вона може замовкнути, замінити слово описом предмета або скористатися жестом замість назви.

У нормальному онтогенезі елізія складів зазвичай долається до 2 років і 3 місяців, додавання кількості та уподібнення складів зникає до 2,5 років, а скорочення збігів приголосних завершується до трирічного віку. Проте у випадках дизонтогенезу порушення звуко-складової структури зберігаються протягом дошкільного та молодшого шкільного віку, а при складних мовленнєвих порушеннях – навіть до середнього шкільного віку. [44, с.125] Це створює значні труднощі в освоєнні навичок звукового та звуко-буквеного аналізу, засвоєнні предметів мовного циклу, порушує комунікацію в цілому та спричиняє негативні психологічні наслідки. З огляду на це для кожного вчителя-логопеда завдання формування звуко-складової структури слів у дітей стає ключовим і надзвичайно важливим напрямком корекційно-розвивальної роботи.

1.3 Подолання порушень складової структури слова у дітей з порушеннями мовлення

Подолання порушень звуко-складової структури слова досягається через цілеспрямовану корекційну роботу, спрямовану на вдосконалення звукової сторони мовлення та усунення фонематичної недостатності. Освітньо-виховна система для дітей дошкільного віку з такими порушеннями передбачає не лише корекцію мовленнєвих дефектів, але й підготовку до повноцінного оволодіння грамотою. У процесі роботи діти мають засвоїти необхідний обсяг базових знань, умінь і навичок, які є основою для успішного навчання у школі.

Термін «звукоскладова структура слова» нині розглядається як характеристика слова, що включає кількість, послідовність та типи звуків і складів, які входять до його складу. У процесі нормального розвитку оволодіння дитиною звукоскладовою структурою відбувається поступово, і зазвичай до трирічного віку дитина долає всі труднощі, пов'язані зі складоутворенням. Відповідно до досліджень Ю. В. Рібцун, здатність опанувати складовий склад слова є важливою ознакою, яка допомагає визначити природу різних мовленнєвих порушень. У роботах Л. І. Трофименко питання становлення складової структури слова у дошкільників із мовленнєвими труднощами розглядалося крізь призму дослідження мовлення дітей, які мають алалію. [59; 60]

Опанування звуко-складовою структурою слова залежить від рівня розвитку фонематичного слуху, здатності до сприйняття, артикуляційної моторики, семантичної чутливості та мотиваційної сфери дитини. Згідно з новітніми дослідженнями, цей процес також зумовлюється особливостями розвитку немовленнєвих функцій, таких як оптико-просторова орієнтація, ритмічна та динамічна організація рухів, а також здатність до послідовної обробки інформації. Сформована складова структура мовлення відіграє

важливу роль у засвоєнні звукового аналізу, в оволодінні граматичними конструкціями, а також у навичках письма та читання.

У роботі над подоланням структури слова лексеми класифікуються на 14 типів відповідно до систематизації А. М. Маркової. [54, с.67-82[]] Ця класифікація базується на ускладненні слів як за кількістю складів, так і за структурою складових елементів.

Перший тип ССС – двоскладові слова з двома відкритими складами. Наприклад: коло, диня, каша, шило, мило, вата, миша, желе, нота, піца, муха, сова, гиря, вода, мама, жаба, духи тощо.

Другий тип ССС – трискладові слова з трьох відкритих складів. Наприклад: корона, касета, ворона, лелека, помада, овочі, комета, машина, молоко, ворота, долоня, калина тощо.

Третій тип ССС – односкладові слова з одного закритого складу. Наприклад: ніс, кіт, сік, дим, син, дім, меч, бак, лак, дуб, мед тощо.

Четвертий тип ССС – двоскладові слова з одним відкритим і одним закритим складом. Наприклад: пакет, багет, томат, салат, халат, диван, кабан, горох, бубен, банан, калач, кавун, вулик тощо.

П'ятий тип ССС – двоскладові слова зі збігом приголосних у середині. Наприклад: масло, діжка, відро, яйце, ложка, булка, качка, шашки, вишня, палка, маска, шапка тощо.

Шостий тип ССС – двоскладові слова з двох закритих складів. Наприклад: костюм, каштан, піджак, шахтар, бублик, кактус, борсук, листок, капкан, часник, півник, чайник тощо.

Сьомий тип ССС – трискладові слова з двома відкритими і одним закритим складом. Наприклад: ананас, метелик, гаманець, парашут, шоколад, бегемот, колобок, черевик, пішохід тощо.

Восьмий тип ССС – трискладові слова зі збігом приголосних. Наприклад: подушка, капуста, ромашка, картина, лаванда, колоски, ковбаса, фіалка, сопілка, сорочка, писанка тощо.

Дев'ятий тип ССС – трискладові слова зі збігом приголосних та двома закритими складами. Наприклад: автобус, календар, ведмедик, листопад, ноутбук, апельсин, стадіон, пожежник тощо.

Десятий тип ССС – трискладові слова з двома збігами приголосних. Наприклад: листівка, перлинка, футболка, ластівка, ганчірка, лампочка, таблетка, каблучка тощо.

Одинадцятий тип ССС – односкладові слова зі збігом приголосних на початку. Наприклад: краб, двір, сніг, ключ, брат, хліб, знак тощо.

Дванадцятий тип ССС – односкладові слова зі збігом приголосних у кінці. Наприклад: ліфт, герб, торт, лист, бант, вовк, борщ тощо.

Тринадцятий тип ССС – двоскладові слова з двома збігами приголосних. Наприклад: стрічка, пташка, книжка, праска, клітка, гніздо тощо.

Чотирнадцятий тип ССС – чотирискладові слова з відкритих і закритих складів. Наприклад: мишоловка, полуниця, телефони, журавлина, вишиванка, шкаралупа, черепаха, вареники, мухомори, вогнегасник тощо.

Класифікація демонструє поступове ускладнення структури лексем від простих до багатоскладових форм із більш насиченою фонетичною складністю. Це дозволяє детально дослідити лексичні одиниці за їхнім фонологічним і морфологічним складом та сприяє вивченню закономірностей побудови мовних елементів.

Порушення складової структури слова може проявлятися у вигляді змін порядку складів, їх недостатньої чи надмірної кількості, заміщення складів, а також помилок у відтворенні збігів приголосних. [17; 55; 48]

Елізія — це процес скорочення складу в слові через випадання складотворної голосної (часто ненаголошеної) або одразу кількох складів (наприклад, «зенья» замість «козеня», «варія» замість «акваріум»). Ітерація, навпаки, проявляється у збільшенні складів, що стається завдяки додаванню складотворної голосної, особливо в місцях зі збігом приголосних (наприклад, «слон» перетворюється на «солон»). Перестановка полягає в порушенні звичної послідовності складів у слові, як у випадку «мосакат» – «самокат». Зміна структури окремого складу відзначається декількома варіантами. Це може бути скорочення збігу приголосних із трансформацією закритого складу на відкритий («кАпута» – «капуста»), зміна складу зі збігом приголосних на той, що їх не має («тіл» – «стіл»), або вставка додаткових приголосних («лимонт» – «лимон»). Асиміляція, натомість, відображається через уподібнення одного складу до іншого («дедедик» – «ведмедик»). Персеверація проявляється в повторенні одного складу слова через затримку уваги на ньому, наприклад, «пананама» замість «панама» чи «бабабуся» замість «бабуся». Контамінація виникає при злитті цілих частин або фрагментів слів в одне слово («холодильниця»). Нарешті, додавання часто зустрічається у дітей у вигляді залучення зайвої складотворної голосної, зазвичай в місцях зі збігом приголосних (наприклад, «масило» – «масло»).

У дітей із загальним недорозвиненням мовлення часто спостерігаються всі типи порушень звуко-складової структури слова. Корекційна робота, спрямована на подолання цих труднощів у дітей із ЗНМ, включає три основні етапи: підготовчий, корекційний і етап закріплення сформованих навичок складової структури слів у фразовому мовленні.

На підготовчому етапі роботи з дітьми основна увага приділяється розвитку слухової та ритмічної чутливості. Дітей навчають розпізнавати і відтворювати немовленнєві ритми, відстукувати їх у різному темпі (швидко, середньо, повільно), відтворювати ритми за кількістю ударів, визначати звучання різних музичних інструментів, тривалість їхнього звучання, а також

напрямок звуків. Окрім цього, діти вчать розрізняти шепітне і гучне мовлення, розпізнавати звуки за силою і тембром. У рамках цього етапу також передбачено розвиток загальної координації рухів під ритмічну музику, вдосконалення координації та формування динамічного праксису рук.

Корекційний етап включає кілька основних напрямів роботи:

1. Розвиток у дітей навичок розрізнення слів за кількістю складів. Сюди входять різноманітні вправи, такі як повторення пар або трійок голосних звуків, розрізнення коротких і довгих слів, аналіз слів за їх ритмічним малюнком, промовляння складових рядів, двоскладових звуконаслідувальних слів та слів із відкритими складами зі спільними приголосними.

2. Формування вміння дітей диференціювати склади та швидко перемикаючись між ними. Це передбачає виконання артикуляційних вправ, спрямованих на переключення артикуляційних позицій без звукового промовляння або з вимовою голосних. Практикуються безмовне артикулювання звуків, відтворення рядів голосних і прямих складів зі спільними приголосними чи голосними, а також обернених складів із спільними компонентами. Упорядковуються вправи на закриті склади, склади з твердими та м'якими приголосними, а також відтворення дво- та трискладових слів із прямими складами, правильно вимовленими дитиною.

3. Розпізнавання складових елементів мовлення. Здійснюється тренування дітей у здатності концентрувати увагу на звучанні кожного слова у словосполученнях чи реченнях. Використовуються пояснення значень малознайомих або незнайомих слів, скандоване повторення нових слів, а також практика розрізнення і повторення слів зі схожим звуковим складом.

4. Подолання проблем із скороченням слів. Практикується повторне промовляння складників слова, робота над закритими складами та односкладовими словами із закритою будовою. Розвивається навичка вимовляти двочастинні слова із збігом приголосних по складах.

5. Усунення перестановок складів у словах. Велика увага приділяється визначенню кількості складів у слові, виокремленню окремого складу з повної форми слова та розумінню його місця у структурі слова. Практикуються вправи зі складання нових слів із запропонованих складів. Дітям демонструється зміна значення слова при перестановці складів (наприклад, банка – кабан, сосна – насос). Також здійснюється перевірка правильності звучання слова.

Ці напрямки забезпечують комплексний підхід до формування мовленнєвої компетенції дітей.

Важливо зазначити, що паралельно з роботою над структурою слова необхідно проводити корекцію звуків, які дитина вимовляє неправильно. Для автоматизації звуків можна запропонувати дітям промовляти ряди складів у певній послідовності: по одному складу, по два, по три і так далі (наприклад, «ша», «шаша», «ша-ша-ша»). Коли дитина повторює складові ряди, що містять як збережені, так і кориговані звуки (наприклад, «та-ша», «мама-ша»), це допомагає розвивати здатність швидко перемикатися з одного складу на інший.

При формуванні звуко-складової структури слова у дітей із загальним недорозвиненням мовлення слід одночасно працювати над вимовою слів із збереженими звуками, а також над закріпленням нових звуків у мовленні. Важливо вводити слова нової складової структури тільки після того, як діти добре засвоять попередній матеріал.

Етап закріплення сформованої складової структури слів у фразовому мовленні включає усунення порушень в звукоскладовій структурі слів у словосполученнях і реченнях.

У дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) часто спостерігаються порушення звуко-складової структури слова. Ці порушення можуть проявлятися як у вигляді незначних помилок при вимові

складних слів у ситуаціях вільного спілкування, так і у вигляді суттєвих проблем, коли навіть за підтримки наочних матеріалів діти неправильно вимовляють дво- або трискладові слова, не дотримуючись збігу приголосних звуків. Якщо такі порушення не корегувати вчасно, вони можуть спричинити негативний вплив на розвиток особистості дитини, створити труднощі в навчанні, зокрема призвести до дисграфії, дислексії, психологічного дискомфорту, мовленнєвого негативізму і слабкої адаптації в соціальному середовищі.

Саме тому для вчителів-логопедів важливим завданням є формування правильної звуко-складової структури слів у дітей, що є ключовим напрямом корекційно-розвивальної роботи. Корекція порушень у цій сфері має здійснюватися як на індивідуальних, так і на групових заняттях, із дотриманням чіткої поетапності та системності у засвоєнні складової будови слів. Вибір корекційних завдань залежить від типу помилок у відтворенні складової структури слова та аналізу особливостей вимовляння слів дитиною.

Висновки до першого розділу

Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема формування складової структури слова у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення є актуальною як у теоретичному, так і в практичному аспектах логопедії. У першу чергу це пов'язано з тим, що правильне оволодіння складовою будовою слів є необхідною передумовою для розвитку зв'язного мовлення, формування граматичних структур, а в подальшому – успішного засвоєння письма і читання.

У першому підрозділі було розглянуто клінічну та психолого-педагогічну характеристику дітей із ЗНМ, що дозволило визначити специфіку їх мовленнєвого розвитку, наявність грубих порушень фонематичного сприймання, артикуляційної моторики, а також недостатній розвиток мовленнєвої пам'яті й просторово-часових уявлень. Виявлено, що мовленнєві

порушення у цієї категорії дітей мають системний характер та проявляються на всіх рівнях мовної системи.

Порівняльний аналіз особливостей розвитку складової структури слова у дітей із типовим і порушеним мовленнєвим розвитком (підрозділ 1.2) показав, що засвоєння складової структури у дітей із ЗНМ відбувається із значним запізненням, характеризується помилками типу елізій, ітерацій, перестановок складів, спотворень збігів приголосних. На відміну від дітей із нормальним розвитком, у яких складова структура слова формується впродовж перших трьох років життя, діти з мовленнєвими порушеннями не можуть самостійно подолати складності фонологічного й артикуляційного рівнів.

У підрозділі 1.3 було детально розглянуто шляхи подолання порушень звуко-складової структури слова. Зокрема, визначено основні етапи логопедичної корекції: підготовчий, корекційний та етап закріплення навичок. Важливе значення у роботі з подолання цих порушень має поетапне введення лексичних одиниць, згідно з типологією складових структур слів, використання мовленнєвих та немовленнєвих вправ, а також системна робота над розвитком фонематичного слуху, ритмічної організації мовлення та загальної моторики.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми дозволив узагальнити основні положення щодо природи та механізмів формування складової структури слова у дітей з порушеннями мовлення, окреслити типові помилки і труднощі, а також виокремити ефективні напрями логопедичної роботи з подолання цих порушень. Це створює підґрунтя для обґрунтування й розробки практичних методик у другому та третьому розділах дипломної роботи.

РОЗДІЛ 2.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

2.1 Методика вивчення складової структури слова

Аналіз наукових джерел засвідчує, що формування складової структури слова у дітей із загальним недорозвитком мовлення має свої специфічні прояви, які залежать від рівня мовленнєвої недостатності та індивідуальних особливостей дитини. Разом із тим, у дошкільників із ЗНМ зберігається значний потенціал для подолання труднощів у цій сфері за умови правильно підбраного корекційного маршруту. Визначальним підґрунтям для його побудови виступає ґрунтовна діагностика стану сформованості складової структури слова, що дає змогу обрати ефективні методики корекційного впливу.

Для детального вивчення особливостей сформованості складової структури слова у дітей із загальним недорозвитком мовлення нами було виокремлено послідовні етапи дослідження, що дозволили обрати необхідні методики та отримати матеріал для подальшого аналізу. Етапи нашої роботи можна представити таким чином:

I етап – на основі аналізу науково-теоретичних джерел визначити та описати методики дослідження складової структури слова у дітей із ЗНМ та причин, що обумовлюють її порушення;

II етап – встановити та охарактеризувати критерії оцінювання виконання діагностичних завдань;

III етап – виявити та описати характерні труднощі, які виникають у дітей під час виконання запропонованих завдань відповідно до визначених критеріїв;

IV етап – охарактеризувати експериментальну групу дітей, які були обстежені за допомогою зазначених методик;

V етап – здійснити аналіз отриманих результатів дослідження.

Аналіз наукової літератури Н. Чередніченко, В. Гайдаєнко, О. Бурдейни, [62, с.65] Н. Гаврилової [10; 12] дав можливість визначити зміст та методику вивчення складової структури слова у дітей із ЗНМ та причин, що зумовлюють її порушення.

Засвоєння складової структури слова є важливою умовою формування звуковимови та фонологічної системи. За даними Н. Чередніченко (2016), А. Богуш, Л. Трофименко, Ю. Рібцун, порушення складової організації слова спостерігаються у більшості дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) і можуть проявлятися у вигляді різноманітного типу помилок: спрощення слів, пропуски звуків при збігові приголосних, пропуски складів, перестановка їх місцями та ін. [63; 6; 61; 46]

Дослідження складової структури дозволяє не лише визначити рівень фонологічної зрілості, а й диференціювати первинні та вторинні мовленнєві порушення, пов'язані із порушеннями мовленнєвого програмування, моторного планування або слухо-мовленнєвого контролю.

В основу методики вивчення складової структури слова ми поклали результати науково-теоретичного та практичного вивчення проблеми складової структури слова у дітей з ПМР Н. Чередніченко та ін.

Складена нами методика має на меті виявити рівень сформованості складової структури слова у дітей дошкільного віку, визначити типи порушень при відтворенні слів різної складності, з'ясувати, наскільки дитина здатна правильно відтворювати мовленнєві одиниці різної звуко-складової будови у власному мовленні.

Завдання методики:

1. Визначити здатність дитини точно відтворювати слова різної складової структури.

2. Виявити типові види помилок — пропуски, перестановки, додавання або спрощення складів.

3. Дослідити особливості засвоєння складової організації слова в активному та пасивному мовленні.

4. Провести диференціацію між типовим і порушеним розвитком складової структури у дітей із ЗНМ.

Для дослідження було використано стимульний матеріал: добірка з 14 слів, що відрізняються кількістю складів, їх розташуванням та поєднанням звуків (від простих до складних). (Зразки слів подано у додатку А). Наведемо приклади такого мовленнєвого матеріалу: *мама, кішка, ведмедик, барабан, парасолька, сорока, автомобіль, самокат, праска, морозиво, перукар, олівець, телефон, машиніст.*

Слова можуть змінюватися з урахуванням вікових можливостей та лексичного запасу дітей.

Згідно процедури проведення дослідження, вивчення складової структури слів передбачає організацію логопедичної роботи індивідуально. Робота проводиться у спокійній атмосфері, без відволікаючих чинників. Логопед чітко промовляє слово, дотримуючись нормативної артикуляції, наголосу та темпу. Дитина повторює слово за зразком, після чого логопед пропонує самостійно відтворити те саме слово без підказки.

У протоколі фіксують (додаток Б):

- точність відтворення,
- типи спотворень (пропуски, додавання, перестановки складів, спрощення збігів приголосних, подовження або скорочення слів).

Якщо дитина не повторює слово з першого разу, допускається одноразове повторення логопедом без зміни інтонації чи темпу.

Для оцінки якості виконання методики були розроблені критерії (див. табл.2.1.1).

Таблиця 2.1.1
Критерії оцінювання якості виконання методики

Кількісна оцінка (в балах)	Характеристика відтворення	Тип помилок
0 балів	Слово відтворено правильно, без спотворень	Норма
1 бал	Незначне спрощення або спотворення одного складу (антиципації), без порушення цілісності слова	Часткове недорозвинення
2 бали	Грубі помилки: пропуски складів (елізії), перестановки (персеверації), спотворення структури (контамінації), додавання зайвих складів	Порушення складової організації

Таким чином, оцінювання здійснюється за тривірневою шкалою (за кількістю помилок і типом спотворень).

Інтерпретація результатів відбувалася з урахуванням сумарної кількості балів які набирала дитина за результатами виконання завдань. Підсумкова кількість балів набрана дитиною вказувала на рівень порушення, а типи помилок які виникали в процесі виконання проб – на якісні особливості розвитку складової структури слова (див. табл. 2.1.2).

Таблиця 2.1.2

Кількісна (в балах) та якісна характеристика рівня порушення складової структури слова

Рівень сформованості	Сумарний бал (із 28 можливих для 14 слів)	Якісна характеристика
Високий	0–5 балів	Складова структура збережена, незначні спрощення рідкісні
Середній	6–12 балів	Спостерігаються окремі порушення у довших і складніших словах
Низький	13–20 балів	Наявні системні порушення, численні спрощення або перестановки складів
Дуже низький	>20 балів	Виражені труднощі у відтворенні складових структур, переважають елізії та контамінації

Обробка результатів проводиться поетапно:

- 1) підраховується загальна кількість балів для кожної дитини;
- 2) визначається середній груповий показник;
- 3) проводиться якісний аналіз типів помилок для встановлення характеру порушень (переважання пропусків, перестановок, додавання складів тощо);

4) результати відображаються у протоколі обстеження та можуть бути використані для побудови індивідуальної програми логопедичної корекції.

Для вивчення, причин, що обумовлюють порушення складової структури слова використовували методики, запропоновані Н. С. Гавриловою [9, с.89-96]. За допомогою них вивчали комплексно артикуляційну моторику, кінетичний праксис, слухо-моторну координацію (ритмічні відчуття) та слухомовленнєву пам'ять. Використання цих методичних підходів забезпечує можливість об'єктивно оцінити рівень сформованості складової структури слова та виявити найбільш характерні труднощі у дітей із ЗНМ.

Для вивчення артикуляційної моторики використовували методику «Спробуй зроби».

Інструкція: посміхнись, витягни губи в трубочку, покладай зубками, поклади широкий язик на нижню губу і т. д.

Хід виконання: при оцінюванні артикуляційної моторики дитину просять виконати ряд рухів органами артикуляції: «посмішка», «оскал», «трубочка», «чергування розтягування губ та їх витягування вперед», «парканчик», «голодний вовк», «лопака», «гірка», «широкий язик на верхній губі», «голючка». Додатково можуть застосовуватись такі завдання, як: «кулька», «вітрило», «коник», «чищення зубів», «гойдалка». (Додаток Г).

Запропонований підхід передбачає три рівні виконання завдань. Основним є довільний рівень, коли дитина самостійно відтворює необхідні рухи. Якщо ж виконання на довільному рівні є утрудненим, застосовується недовільний рівень, що передбачає виконання вправ із опорою на зразок або підказки логопеда. У випадках значних труднощів можливе використання пасивного рівня, коли рухи здійснюються за допомогою спеціаліста.

Оброблення та аналіз результатів виконання кожної запропонованої вправи проводилися шляхом підрахунку кількісних показників і опису якісних

особливостей, що дозволило визначити рівні розвитку артикуляційної моторики.

Кількісна оцінка результатів ґрунтується на врахуванні рівня довільності під час виконання запропонованих вправ. Оцінювання здійснюється за бальною шкалою: кожне правильно виконане завдання перед дзеркалом за словесною інструкцією оцінюється від 0 до 4 балів.

0 балів – завдання виконується на довільному рівні; дитина правильно та повністю відтворює задані позиції.

1 бал – завдання виконується на довільному рівні, однак під час утворення позицій спостерігаються незначні помилки.

2 бали – завдання виконується на недовільному рівні; рухи або позиції відтворюються неточно, із частковими помилками.

3 бали – дитина може виконати завдання лише за допомогою логопеда (зовнішньої підтримки чи підказки).

4 бали – завдання не виконується.

Для вивчення кінетичного праксису використовували методику «Подивись і відтвори»

Інструкція: подивись уважно, як я роблю та спробуй самостійно повторити.

Хід виконання: логопед спершу показує зразок, а потім просить дитину у помірному темпі послідовно змінювати три позиції кисті руки: спершу, ударити кулаком по столу; потім – ребром і долонькою з рівними пальцями. Завдання виконується тричі підряд із плавним переходом від однієї позиції до іншої – правою, а потім лівою рукою.

Допомога надається у випадках, коли завдання виконано неправильно або не виконано зовсім. Вона полягає у повторній демонстрації логопедом трьох послідовних рухів кистю руки в заданому темпі. Така допомога може бути надана до трьох разів.

Під час оцінювання виконання завдання варто враховувати не лише швидкість формування рухового стереотипу, плавність переходів між рухами та здатність утримувати задану моторну програму, а й рівень запам'ятовування просторових характеристик її елементів, послідовності дій, а також залучення довільної регуляції за допомогою зовнішнього або внутрішнього мовлення.

0 балів – дитина самостійно та правильно виконує завдання; рухи точні, координовані, відбуваються у швидкому темпі; спостерігається плавне переключення між елементами; моторна програма засвоєна повністю.

1 бал – завдання виконується самостійно й правильно, але у сповільненому темпі; спостерігаються незначні труднощі із запам'ятовуванням рухової послідовності.

2 бали – самостійне, але надто уповільнене виконання рухів; можливі повторення окремих дій (персеверації), просторові помилки (наприклад, неправильне положення руки чи кулака), порушення послідовності та труднощі при переході між рухами.

3 бали – завдання виконується лише за наслідуванням або з допомогою логопеда; спостерігається порушення послідовності елементів, спрощення або, навпаки, ускладнення програми за рахунок додаткових рухів.

4 бали – завдання не виконується.

Для вивчення слухо-моторних координацій застосовували завдання «Прослухай і відстукай»

Інструкція: уважно подивись, як я стукаю і повтори.

Хід виконання: логопед просить дитину уважно послухати серію ритмічних ударів, а потім відтворити їх. Спочатку він відстукує по столу послідовність звуків у різних комбінаціях: спершу два послідовні удари, потім три; далі — серію подвійних ударів, розділених короткими паузами; потім —

серію потрійних ударів із паузами між групами; і, нарешті, акцентовані ритми, у яких перший удар є слабким, а другий — сильним. (Додаток Д).

Якщо завдання виконано неправильно, то логопед ще раз повторює серію ударів.

Опрацювання та аналіз результатів виконання завдань із відтворення ритмів здійснювалися шляхом підрахунку кількісних показників і опису якісних характеристик ритмічного відтворення, що дало змогу визначити рівень сформованості слухо-моторної координації у дітей.

Результати виконання завдання оцінюються у балах від 0 до 4 залежно від точності відтворення ритму:

0 балів – дитина правильно та ритмічно відтворює всі задані серії ударів без допомоги;

1 бал – ритм відтворюється переважно правильно, можливі поодинокі неточності в темпі або силі ударів;

2 бали – завдання виконується з незначною допомогою логопеда, спостерігається порушення ритмічної структури або зміна кількості ударів;

3 бали – дитина виконує завдання лише за безпосередньої підтримки дорослого;

4 бали – завдання не виконується навіть із допомогою.

Для вивчення стану сформованості слухо-мовленнєвої пам'яті застосовували методика «Послухай і запам'ятай»

Інструкція: уважно послухай та повтори.

Хід виконання: завдання полягає у тому, що дитині пропонують прослухати послідовність із кількох слів і відтворити їх у тій самій послідовності. Обсяг матеріалу поступово ускладнюється: від двох-трьох елементів до п'ятьох-шістьох. (Додаток Е).

Якщо дитина не справляється із завданням, допускається повторне пред'явлення матеріалу (не більше 5 разів).

Рівень розвитку слухо-мовленнєвої пам'яті визначається за кількістю правильно відтворених слів у заданій послідовності.

0 балів – дитина точно й послідовно відтворює весь запропонований мовленнєвий матеріал (5–6 слів) без повторного пред’явлення;

1 бал – відтворює більшість слів (4–5), допускаючи незначні перестановки або пропуски;

2 бали – правильно відтворює половину матеріалу (3 слова), можливі окремі заміни чи порушення послідовності;

3 бали – відтворює лише окремі елементи (1–2 слова) або втрачає логічну послідовність;

4 бали – не може самостійно відтворити матеріал навіть після повторного пред’явлення.

Оброблення та підсумковий аналіз результатів проводився за рядом параметрів:

1) кількісний аналіз – підрахунок загальної кількості балів за кожною методикою;

2) Якісний аналіз – опис характеру виконання рухів, ритмів, особливостей довільності, точності, темпу, моторної організації та мовленнєвої регуляції.

3) Визначалис рівні розвитку артикуляційної моторики та психомоторних функцій відповідно до параметрів визначених у табл. 2.1.3

4) Результати фіксуються у протоколі вивчення (таблиця-фіксатор у Додатку Є) та узагальнюються в аналітичній таблиці(Додаток Ж)., що дозволяє визначити динаміку розвитку моторних і мовленнєвих функцій.

Таблиця 2.1.3

Параметри оцінювання ймовірних причин виникнення порушень складової структури слова

Ймовірні причини виникнення	Найвища кількість балів	Рівень сформованості		
		Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Вивчення артикуляційної моторики	60	0 – 20	21 – 40	41 – 60
Вивчення кінетичного	8	0 – 2	3 – 5	6 – 8

праксису				
Вивчення слухо-моторної координації	20	0 – 6	7 – 13	14 – 20
Вивчення слухо-мовленнєвої пам'яті	12	0 – 3	4 – 7	8 – 12
Загальна кількість балів	100	0 – 33	34 – 67	68 – 100

Отримані показники рівня розвитку складової структури слова співвідносяться з даними про стан складової структури слова. Для цього здійснюється порівняльний аналіз індивідуальних профілів дітей за такими напрямками:

1) рівень сформованості складової структури слова, що визначається за підсумковою кількістю правильних відповідей та якісними характеристиками (наявність пропусків, перестановок, спрощень);

2) рівень розвитку артикуляційної моторики, праксису, слухо-моторної координації, слухо-мовленнєвої пам'яті, що визначається шляхом підрахування сумарної кількості балів за кожним параметром (див. табл. ...);

3) Порівняння результатів проводиться шляхом співвіднесення показників, що вказують на стан сформованості складової структури слова із показниками, що вказують на стан сформованості кожної досліджуваної функції та психічного процесу окремо.

Передбачалося, що якщо низький рівень розвитку складової структури слова поєднується з високими показниками (більше 41–60 балів) за артикуляційною моторикою, можна зробити висновок про артикуляційно-моторну недостатність як провідну причину.

Якщо труднощі у відтворенні складової структури супроводжуються низькими показниками за кінетичним праксисом, імовірною причиною є порушення послідовності та переключення рухових програм.

Порушення слухо-моторних координацій (14–20 балів) свідчить про несформованість ритмічної організації мовлення.

Низькі показники слухо-мовленнєвої пам'яті (8–12 балів) вказують на недостатній обсяг короткочасного збереження мовленнєвого матеріалу, що зумовлює нестійкість складової структури.

Ми враховували, що причиною може бути порушення не одного психічного процесу чи функції, але декількох

За підсумками співвіднесення визначаються:

- домінувальний тип порушення (моторний, праксичний, слухо-моторний, мнестичний);
- ступінь вираженості порушення складової структури слова;
- провідні напрямки корекційно-розвивальної роботи (розвиток артикуляційної моторики, формування слухо-моторних координацій, тренування мовленнєвої пам'яті тощо).

Процедура співвіднесення результатів ґрунтується на системному аналізі показників, отриманих під час вивчення дітей за різними методиками. Алгоритм дозволяє не лише визначити рівень сформованості складової структури слова, а й виявити провідні психомоторні функції, порушення яких зумовлюють труднощі у її формуванні. Послідовне порівняння результатів забезпечує встановлення причинно-наслідкових зв'язків між станом мовленнєвої діяльності та розвитком допоміжних механізмів — артикуляційної моторики, кінетичного праксису, слухо-моторної координації й слухо-мовленнєвої пам'яті.

На основі узагальнення кількісних і якісних показників визначається, які саме психомоторні компоненти є недостатньо розвиненими та як це відображається на відтворенні складової структури слова. Наприклад, домінування високих балів за артикуляційною моторикою за наявності низьких результатів у мовленнєвих завданнях свідчить про моторний тип порушень, тоді як виражені труднощі у слухо-моторній координації чи мовленнєвій пам'яті вказують на переважно фонематико-ритмічний або мнемічний характер розладу.

Таким чином, алгоритм співвіднесення результатів дозволяє побудувати індивідуальний профіль розвитку кожної дитини, визначити провідні причини недорозвинення складової структури слова та обґрунтувати напрями подальшої корекційно-розвивальної роботи.

На констатувальному етапі дослідження було вивчено стан розвитку складової структури слова та ймовірних причин виникнення порушень складової структури слова у 24 дошкільників з ПМР віком (4-6 років). В експерименті взяло участь 9 хлопчиків (37,5%) та 15 (62,5%) дівчаток. Серед досліджених дітей у 21 (87,5%) спостерігалось системне порушення мовлення (надалі СПМ) II-III рівнів, а у 4-ох (12,5%) виявлено ФФПМ. Дослідження відбувалося на базі закладу дошкільної освіти № 20 «Дзвіночок» та № 3 «Усмішка» м. Кам'янець-Подільський, Хмельницької області.

2.2 Аналіз результатів дослідження

На підставі аналізу зібраних матеріалів дослідження *складової структури слова* було виділено три групи дітей з ПМР рівень розвитку складової структури слова у яких був різним.

До першої групи з високим рівнем увійшло 6 дітей з ПМР у яких порушень складової структури слова не спостерігалось. Оцінка (в балах) за результатами виконання ними завдань 0 балів із 28.

Характерними для усіх дітей групи були:

- відсутність помилок у всіх типах слів, включно з багатоскладовими та складними структурами;
- сформована ритміко-складова організація слова.

У процесі повторення за логопедом простих та складних слів, дітям була притаманна точність відтворення. Наприклад, трискладове слово “собака” – собака (точно), чотирискладове “черепашка” – черепашка, слово зі збігом приголосних “квітка” – квітка, і навіть псевдослово “кі-мо-ту” – кі-мо-ту (спостерігалось чітке ритмічне відтворення).

У підсумку слід зазначити, що помилок у цих дітей не спостерігалось.

До другої групи з середнім рівнем порушення складової структури слова увійшло 8 дітей з ПМР. Оцінка (в балах) за результатами виконання ними завдань коливалася від 7 до 11 із 28.

У цих дітей порушення проявлялися лише у складних і довгих словах. Характерними типовими для них помилками були антиципації, спрощення окремих складів, спотворення структури складних складів.

Ми вибрали окремі варіанти повторення слів дітьми з ПМР, які брали участь в дослідженні. Наприклад, трискладове слово “машина” – масіна (спрощена вимова), багатоскладове “телевізор” – тевевізор (антиципації), слово зі збігом приголосних “склянка” – сянка (спрощена вимова слова), псевдослова “кі-мо-ту” – кі-кі-ту (антиципації).

Таким чином, визначено, що дітям з середнім рівнем порушення складової структури слова притаманні помилки в мовленні у вигляді антиципацій: наперед передбачений склад переноситься (“чепешка” замість “черепашка”); спрощення структури (“склянка” - “сянка”); спотворення окремих складів (порушення звучання при збігах приголосних); епізодичні пропуски в псевдословах.

До третьої групи увійшло 4-ро дітей із ПМР, рівень порушення складової структури слова у яких був низьким. Оцінка (в балах) за результатами виконання ними завдань коливалася від 16 до 19 із 28.

Характерними для усіх дітей групи були:

- різко знижена точність у повторенні багатоскладових і складних слів;
- домінували: персеверації, антиципації, спотворення складової структури, елізії.

Для прикладу розглянемо окремі помилки, які прозвучали у процесі вивчення складової структури слова. Так трискладове слово “ведмідь” прозвучало як “вед-ведідь” (персерверація), багатоскладове “черепаха” – чепепа (персерверація), слово зі збігом приголосних “вправи” – пави (елізія), псевдослова “па-ла-та” – па-па-та (персеверація).

Таким чином, для дітей цієї групи були характерні персеверації: повторення попереднього складу (“папапа” – “па-та-па”); антиципації + спотворення структури; елізії складових елементів.

До четвертої групи увійшли діти з ПМР (у загальній кількості 6), рівень порушення у яких складової структури мовлення був дуже низьким. Оцінка (в балах) за результатами виконання ними завдань коливалася від 22 до 28 із 28.

Для дітей цієї групи були притаманні труднощі вимови усіх слів: від односкладових до псевдослів. У них спостерігалися в значній кількості елізії, контамінації, додавання зайвих складів, грубі спотворення.

Наприклад, односкладове слово “мак” – мака/ак (додавання складів/елізії); двоскладове “машина” – мана або масака (елізії, контамінації); багатоскладове “паровозик” – павозикка (грубі контамінації); складні артикуляційно слова “склянка” – кілянана (додавання складів, повний розпад структури); псевдослово “кі-мо-ту” – кі-мо-моту-мо (складні елізії та додавання складів).

Таким чином, ключовими помилками характерними для дітей з ПМР четвертої групи були характерні множинні елізії (випадіння складів у слові будь-якої складності); контамінації (змішання частин різних слів або складів); додавання зайвих складів (характерно для Олексія); спотворення ритміко-інтонаційної та складової структури до невпізнаваності слова; труднощі навіть з повторенням коротких слів “мак”, “мама”.

Аналіз усіх протоколів показує, що *артикуляційна моторика* є одним із найбільш чутливих і порушених компонентів мовленнєвого розвитку у дітей з ПМР. Виявлено три рівні сформованості артикуляційної моторики у досліджуваних дітей.

У 4-ох дітей рівень розвитку артикуляційної моторики був високим. Оцінка в балах коливалася від 6 до 8 із 60. Дітям з ПМР цієї групи були притаманні точні, координовані, плавні рухи; повний або майже повний їх обсяг; при цьому можливі були поодинокі затримки або незначні помилки при переключенні із однієї позиції на іншу.

Визначено, що на складову структуру слова ці незначні особливості артикуляційної моторики не впливають. Загалом, дітям цієї групи притаманне виконання завдань без антиципацій, спрощень чи елізій.

У 10-ти дітей з ПМР виявлено середній рівень порушення артикуляційної моторики. Оцінка в балах коливалася від 23 до 38 із 60. Для дітей цієї групи були характерні недостатньо плавні рухи, інколи їх знижений обсяг, затримки між артикуляційними позиціями, труднощі при швидкій зміні рухових програм.

Типовими проявами у процесі виконання проб були сповільненість, потреба у повторній інструкції та, часом, надмірне напруження.

У дітей з ПМР із середнім рівнем порушення артикуляційної моторики часто фіксували антиципації, спрощення складової структури, спотворення окремих звуків. Середній рівень розвитку артикуляційної моторики співвідноситься із середнім рівнем порушення складової структури слова.

У 10-ти дітей з ПМР виявлено низький рівень розвитку артикуляційної моторики. Оцінка в балах коливалася від 41 до 48 із 60.

Характерними для цих дітей були неточні, скуті, уривчасті рухи; надмірне напруження органів артикуляції; різко знижений або обмежений їх обсяг; порушення переключення між артикуляційними позиціями; хаотичність рухів.

Характерними в процесі виконання проб були труднощі при відтворення моторної програми; виникали повтори, збої, “зависання”.

Вплив на складову структуру слова при низькому рівні розвитку артикуляційної моторики (тяжких її порушеннях) прямий. Такі діти

систематично демонстрували елізії, контамінації, додавання зайвих складів, розпад ритміко-складової структури, часті персеверації.

Це чітко видно у протоколах хлопців А. та Д. де дуже низький рівень артикуляційної моторики супроводжується найнижчими показниками складової структури слова (22–24 із 28 балів) .

На основі детальних характеристик представлених у протоколах дослідження виділено такі типові симптомокомплекси:

- неточність артикуляційних рухів (нечіткість рухів язика; неточні переключення губ; порушення симетрії рухів);
- скутість, напруження, уривчастість (рухи різко обмежені; перехід між артикуляційними позиціями різкий, напружений);
- часто фіксується «застрягання» при утворенні позиції);
- порушення переключення/динаміки рухів (складність у зміні однієї позиції на іншу; збій темпу; затримки, паузи під час виконання артикуляційних вправ);
- обмежений обсяг рухів (неповні підйоми язика; недостатнє округлення губ; зменшена амплітуда рухів);
- хаотичність або фрагментарність рухів (відсутність послідовності; труднощі у виконанні серій артикуляційних рухів; виконання з додатковими, нецільовими рухами).

Отже, результати дослідження однозначно демонструють кореляцію (див табл. 2.2.1)

Таблиця 2.2.1

Порівняльний аналіз рівня порушення артикуляційної моторики та типів помилок, що вказують на порушення складової структури слова

Рівень артикуляційної моторики	Типові порушення складової структури слова
Високий	помилки немає або поодинокі
Середній	антиципації, спрощення, окремі спотворення складів
Низький / Дуже низький	елізії, контамінації, додавання складів, розпад структури слова

Узагальнення кількісних результатів вивчення кінетичного праксису виявили їх порушення у дітей з ПМР різного рівня складності (див. табл. 2.2.2).

Таблиця 2.2.2

Рівень порушення кінетичного праксису у дітей з ПМР

Рівень розвитку	Кількісна оцінка (в балах)	Кількість дітей	Особливості виконання завдань
Високий	0–2	4	Практично сформований праксис, мінімальні труднощі
Середній	3–5	8	Помірні труднощі у переключенні та послідовності
Низький	6–8	12	Виражені порушення, збої рухів, дезорганізація

Таким чином, порушення кінетичного праксису різного ступеня виявлено у 80% дітей.

На основі аналізу індивідуальних протоколів виявлено такі типові прояви, що вказували на порушення у дітей кінетичного праксису.

- Це порушення послідовної організації рухів. Діти втрачали порядок рухів пальців чи кисті; повторюють попередній рух; «застрягають» на одній позиції. Зниження темпу та плавності рухів: рухи уривчасті, неузгоджені, без чіткої траєкторії. Такі прояви характерні для дітей з ПМР, яким визначено оцінку за якістю виконання 6–8 балів.

- Ще однією особливістю виконання визначено труднощі переключення між рухами, формування рухових програм. Спостерігалася сповільненість, паузи перед зміною руху. Така специфіка характерна дітям із середнім рівнем (3–5 балів) розвитку кінетичного праксису.

- Більшості дітей (20) були притаманні синкінезиї та зайві рухи, що свідчить про слабку моторну регуляцію, а також діти забувають послідовність заданих рухів, що вказує на недостатність моторного програмування та порушення моторної пам'яті.

- Порівняння кінетичного праксису та складової структури слова у кожного учасника вибірки виявило значущі очевидні взаємозв'язки.

Дітям із високим рівнем розвитку кінетичного праксису були характерні точні, послідовні рухи; висока моторна організованість і складова структура слова — без порушень.

Отже, високий праксис забезпечує нормальний темп і якість складової організації слова.

У дітей із середнім рівнем праксису (3–5 балів) спостерігалися легкі труднощі у переключенні; часом траплялися пропуски або перестановки складів і складова структура у менших за обсягом словах правильна, проте є помилки у трискладових та багатоскладових словах. Типові для цих дітей помилки у словах: антиципації (випередження складу), спрощення структури (вправи – пави), неточне повторення псевдослів.

Отже, середній рівень праксису відповідає помірним порушенням складової структури слова, які виявляються при зростанні складності мовленнєвої програми.

У дітей з ПМР з низьким рівнем праксису (6–8 балів) виявлено найнижчі показники рівня розвитку складової структури слова. Характерні для них значні затримки при переключенні з одного руху на інший; розпад послідовності при збільшенні рухової програми; синкінезії, імпульсивні рухи; рухова дезорганізація. Для цих дітей були притаманні усі мовленнєві помилки: елізії складів, контамінації, додавання зайвих складів у псевдословах, персеверації складів.

Таким чином, низький кінетичний праксис прямо корелюється з грубим порушенням складової структури слова, оскільки мовлення також потребує точної послідовності рухових операцій.

Порівняльний аналіз між рівнем розвитку артикуляційної моторики і кінетичного праксису у дітей із ПМР виявив пряму залежність між цими двома компонентами у визначеної нами вибірки дітей.

Це свідчить про системний моторний дефіцит у дітей з ПМР з важкими порушеннями цих компонентів. Помірні труднощі темпу та плавності,

нерівномірність рухів та нестабільність у відтворенні послідовності – при середньому рівні порушення цих двох компонентів.

Узагальнення рівня порушення слухо-моторних координацій у дітей з ПМР, яких вивчали виявило у 4-ох із них високий рівень їх розвитку, у 12 він був середнім, а у 8-ми низьким.

Характерними для дітей із ПМР були труднощі встановлення відповідності «звуковий – руховий образ». Зокрема, значніша частина дітей чули звук/склад, але не могли відтворити ритм. Діти потребували повторної демонстрації зразка, у них виникали затримки, повторні уточнення. Ми також спостерігали помилки при відтворенні ритмічних пачок звуків, особливо виділення акцентованих ритмів та пауз між ритмічним постукуванням. Визначено також нестійкість уваги при слуховому відтворенні послідовностей і, як наслідок діти гублять 2–3 елемент послідовності, виконують зайві удари або спрощують серію ударів.

Такі помилки безпосередньо впливають на труднощі слухового контролю, що є основою складової організації слова.

Нижче наведено порівняння рівнів розвитку слухо-моторної координації та рівнів розвитку складової структури слова для дітей з урахуванням кількості балів отриманих ними та типів помилок (див. табл.).

Таблиця 2.2.3

Порівняння рівнів розвитку слухо-моторної координації та рівнів розвитку складової структури слова для дітей з урахуванням кількості балів отриманих ними та типів помилок

Кількість дітей	Кількісна оцінка стану розвитку слухо-моторних координацій (в балах)	Рівень розвитку складової структури слова	Співвіднесення через характеристику помилок при відтворенні слів
2	15 (низька межа)	Низький	Чітка кореляція: не може зберегти слухову модель – елізії, пропуски складів
4	12 (середній)	Середній	Складність при трискладових словах, нестійкий слуховий контроль

3	8 (середній/нижній)	Середній	Порушення появляються у складних структурах – антиципації
1	6 (високий)	Високий	Нормальний розвиток: слуховий контроль дозволяє утримувати ритміко-складову модель слова
3	17 (низький)	Низький	Висока кількість грубих помилок: додавання складів, контамінації
1	13 (середній)	Середній	Заміни складових елементів при збігах приголосних
2	9 (середній)	Середній	Помірні помилки в багатоскладових словах
3	5 (високий)	Високий	Чітке збереження ритму слова, правильне відтворення навіть складних структур
3	14 (низький)	Низький	Порушення слухового контролю – пропуски складів, спотворення ритму
2	11 (середній)	Середній	Нестійкість слухового утримання – зміна порядку складів

Аналіз усієї вибірки показує чітку закономірність: чим складніші порушення слухо-моторних координацій тим — тим нижчий рівень розвитку складової структури слова.

Механізмами впливу слухо-моторної координації на складову структуру слова можна вважати:

- недостатній слуховий контроль (коли дитина не фіксує точну звукову модель слова) наслідком чого є скорочення слова, заміни, пропуски;
- порушення слухо-рухового узгодження (збій у відтворенні складової послідовності) і як наслідок перестановки, додавання зайвих складів;
- повільність аналізу слухових стимулів, що збільшує кількість спрощень складової структури у складних словах;
- нестійкість утримання звукових комплексів при сприйманні їх на слух (розпад складової ритміки у довгих словах) і, як наслідок, труднощі у процесі вимови багатоскладових слів (*паровозик, телевізор, склянка*).

Отже, за результатами вивчення складової структури слова визначено чотири групи дітей з ПМР (див. табл. 2.2.4).

Таблиця 2.2.4

Рівні розвитку складової структури слова у дітей із ПМР

Рівень розвитку складової структури слова	Кількість дітей у %	Характерні симптоми, що вказують на порушення
Високий	25%	Помилки не виявлено; точне відтворення будь-яких слів
Середній	33,3%	Антиципації, спрощення, окремі спотворення
Низький	16,7%	Персеверації, елізії, спотворення складових структур
Дуже низький	25%	Грубі порушення, контамінації, множинні елізії, розпад структури

50% дітей мають виражені або грубі порушення складової структури слова, 33,3% – помірні труднощі, лише 25% — збережену ритміко-складову організацію слова.

Якісний аналіз виявив, що у значній кількості досліджених нами дітей 41,7% проявляють тяжкі та дуже тяжкі порушення складової структури слова, що характеризуються усіма типами труднощів при її формуванні.

Виявлено, у 80% дітей порушення кінетичного праксису, 75% — порушення артикуляційної моторики, 83% — зниження слухо-моторної координації.

Ці три компоненти є ключовими механізмами, що визначають якість складової організації слова.

Визначено, що усі психомоторні показники (артикуляційна моторика, праксис, слухо-моторна координація) демонструють пряму кореляцію зі складовою структурою слова, зокрема, чим складніші перцептивно-рухові порушення – тим глибші мовленнєві.

Виявлено, що порушення психомоторних функцій у дітей із СПМ ІІ–ІІІ рівнів носять системний характер, що типово для цього порушення мовлення.

Усі діти із порушеннями складової структури слова потребують корекції не лише цього базового компоненту мовлення, але й перцептивно-рухових функцій. Збалансована робота з урахуванням порушених компонентів психічної сфери має привести до ефективного усунення у дітей мовленнєвих проблем.

Висновки до другого розділу

Аналіз психолого-педагогічної та логопедичної літератури засвідчив, що вивчення складової структури слова у дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) розглядається крізь призму різних наукових підходів. Українські науковці (Н. Чередніченко, Н. Гаврилова, Ю. Рібцун) акцентують увагу на комплексному дослідженні ритміко-складової організації слова, що включає оцінку артикуляційної моторики, кінетичного праксису, слухо-моторної координації та слухо-мовленнєвої пам'яті. Методики передбачають чітко визначені якісні та кількісні критерії оцінювання — точність, послідовність, повнота, збереження складової будови, а також характер типових помилок (елізії, персеверації, антиципації, контамінації).

Дослідження особливостей сформованості складової структури слова у дітей дошкільного віку із ЗНМ було реалізоване нами у два послідовні етапи. Перший етап був спрямований на визначення стану складової структури слова за допомогою спеціально підібраного мовленнєвого матеріалу з 14 стимульними словами різних типів і ступенів складності. Оцінювання здійснювалося за кількісно-якісною шкалою (0–2 бали), що дало змогу визначити чотири рівні сформованості: високий, середній, низький та дуже низький. Другий етап передбачав вивчення імовірних причин порушень на основі методики Н. С. Гаврилової, яка включала вправи на артикуляційну моторику, кінетичний праксис, слухо-моторну координацію та слухо-мовленнєву пам'ять. [9] Оцінювання здійснювалося через поєднання статичних і динамічних проб, у довільних та недовільних умовах.

У констатувальному етапі дослідження взяли участь 24 (100%) дітей дошкільного віку, серед яких 21 (87,5%) мали СПМ II-III рівня, а 3 (12,5%) – ФФПМ. За результатами дослідження складової структури слова: 6 дітей (25%) продемонстрували високий рівень; 8 дітей (33,3%) — середній рівень; 4 дитини (16,7%) — низький рівень; 6 дітей (25%) — дуже низький рівень.

Якісний аналіз виявив, що у значної кількості досліджених нами дітей 41,7% проявляють тяжкі та дуже тяжкі порушення складової структури слова, що характеризуються усіма типами труднощів при її формуванні. Виявлено, у 80% дітей порушення кінетичного праксису, 75% — порушення артикуляційної моторики, 83% — зниження слухо-моторної координації.

Отримані результати підтверджують, що складова структура слова у дітей із ЗНМ порушується нерівномірно та має багатокomпонентний характер, що зумовлює необхідність комплексного підходу до подальшої корекційної роботи

РОЗДІЛ 3.

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛІВ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ

3.1. Обґрунтування та характеристика методики формування складової структури слова

На основі науково-теоретичного аналізу праць Н. Гаврилової, а також методичних підходів Н. Чередніченко, В. Гайдаєнко, О. Бурдейни, а також з урахуванням результатів проведеного нами експериментального дослідження, було розроблено комплекс вправ, спрямований на формування складової структури слова у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. [9; 10; 11; 62]

Методика, покладена в основу корекційної роботи, ґрунтується на кількох принципах. Перший – принцип комплексного підходу, який передбачає поєднання різних видів корекційних впливів, зокрема вправ на розвиток кінетичного праксису, завдань на формування ритмічного відчуття, артикуляційних тренувальних вправ, а також спеціально дібраного мовленнєвого матеріалу для опрацювання складової структури слова. Принцип індивідуального підходу передбачає добір корекційних завдань відповідно до мовленнєвих можливостей та вікових особливостей кожної дитини, що дозволяє забезпечити найбільшу результативність формування повноцінної складової структури слова. Застосування діяльнісного принципу допомогло вибудувати оптимальну тактику формування складових умінь, структуровану відповідно до закономірностей засвоєння мовленнєвих дій та етапності розвитку мовлення.

Крім того, важливим став принцип активності та взаємодії всіх учасників корекційного процесу, який передбачає залучення дітей і батьків до

цілеспрямованої роботи над удосконаленням складової структури слова та закріпленням сформованих навичок у повсякденній діяльності.

У ході корекційної роботи було застосовано різні методи, спрямовані на розвиток складової структури слова. Зокрема використовувався метод демонстрації зразка правильного ритміко-складового оформлення слова, метод наслідування, що передбачав відтворення дитиною поданих логопедом ритмічних, мовленнєвих та моторних моделей; практичні методи, пов'язані з виконанням спеціально дібраних вправ на розвиток кінетичного праксису, ритмічного відчуття, слухо-мовленнєвої пам'яті та артикуляційного супроводу складових послідовностей. Також активно застосовувалися методи позитивного підкріплення, що сприяли підвищенню мотивації та закріпленню сформованих умінь.

Провідними прийомами роботи з дітьми стали ігрові методики та прийоми організації спільної діяльності, які забезпечували високий рівень залученості й створювали умови для природного формування навичок оперування складовою структурою слова.

Зміст методики охоплює різні напрями корекційної роботи, спрямовані на формування повноцінної складової структури слова. До неї входять вправи на розвиток артикуляційної моторики, що забезпечують формування точних та стабільних артикуляційних позицій, уміння переключатися між ними та підтримують чіткість мовленнєвого виконання складових послідовностей. Значне місце відведено завданням на розвиток кінетичного праксису, які сприяють усвідомленню дитиною послідовності та просторової організації мовленнєвих рухів, необхідних для правильного відтворення складової структури слова. Окрему групу становлять вправи на слухо-моторну координацію та ритмічні відчуття, що спрямовані на формування здатності точно сприймати, утримувати та відтворювати ритміко-складові моделі слова, а також синхронізувати мовленнєві та моторні дії. Важливим компонентом методики є розвиток слухо-мовленнєвої пам'яті, що забезпечує збереження та

відтворення складових послідовностей різної складності, підсилюючи навички оперування словесною структурою. Кожен із зазначених напрямів реалізується на різних етапах корекційної роботи та може виступати як провідним у певний період формування складової структури слова, так і допоміжним засобом підсилення основних корекційних впливів.

Для подолання труднощів артикуляційної моторики було використано комплекси вправ, розроблені Н. Гавриловою. У корекційний процес були включені загальні артикуляційні вправи, спрямовані на формування базових артикуляційних укладів, удосконалення точності рухів та забезпечення достатньої рухливості органів артикуляції, що створює необхідне підґрунтя для подальшого опанування складової структури слова. [11, с.45]

Вправа 1 «Посмішка» - розвиток уміння відводити кутики губ у сторони як при зімкнених, так і при розімкнених зубах.

Вправа 2 «Трубочка» - формування позиції витягувати губи вперед.

Вправа 3 «Парканчик» - формування навички утримувати зуби в стані змикання.

Вправа 4 «Оскал» - формування вміння опускати нижню губу, щоб було видно зуби.

Вправа 5 «Голодний Вовк» - націлена на формування вміння довільно відкривати й закривати ротову порожнину.

Вправа 6 «Лопатка» - розвиток вміння втримувати широкий язик на нижній губі.

Вправа 7 «Гірка» - націлена на формування вміння відтягувати кінчик язика від нижніх зубів при відкритому роті.

Вправа 8 «Голочка» - формування вміння витягувати язик уперед та утримувати тонким.

Вправа 9 «Гойдалка» - націлена на формування вміння піднімати язик за верхні зуби та опускати за нижні.

Вправа 10 «Чашка» - формуємо вміння піднімати бокові краї язика та широкий кінчик язика утримувати за верхніми зубами.

Для розвитку кінетичного праксису у дітей було використано комплекс спеціальних вправ, спрямованих на формування здатності планувати, послідовно виконувати та контролювати дрібні та узгоджені рухи, що безпосередньо впливають на опанування складової структури слова. У процесі роботи логопед пропонував дитині розглянути зображення, назвати його та відтворити пальцевий рух, який відповідає складовій структурі слова. Наприклад, дитина промовляла слово та одночасно виконувала серію рухів пальцями — один рух на кожен складову, що сприяло узгодженню слухового, моторного та мовленнєвого компонентів.

До комплексу також увійшли вправи на:

1. послідовне відтворення рухів (плескання, постукування, стискання пальців), що відповідають кількості та ритму складів у слові;
2. узгодження просторових рухів рук з мовленнєвим матеріалом («доріжки», «сходишки», «ланцюжки»), які моделюють порядок складів;
3. вправи на переключення між різними моторними програмами, що підтримують формування вміння переходити від однієї складової моделі до іншої;

Застосування таких завдань забезпечило розвиток цілісної дії – від сприймання й аналізу слова до його моторного та мовленнєвого відтворення, що є необхідною умовою формування правильної складової структури.

Для розвитку слухо-моторної координації та відчуття ритму, що є важливими передумовами формування складової структури слова, застосовувалися вправи, спрямовані на узгодження слухового сприймання ритму з моторним і мовленнєвим відтворенням.

У процесі роботи логопед відстукував певний ритм. Завдання дитини полягало в тому, щоб:

1. розпізнати ритм;
2. знайти серед зображень ту картинку, яка відповідає ритму;
3. назвати вибране слово;
4. самостійно відстукати відповідний ритм, узгоджуючи слухові та моторні дії.

Додатково застосовувалися завдання на:

1. співвіднесення плесків, постукувань чи рухів пальців із кількістю складів у слові;
2. порівняння двох ритмів – простих і ускладнених, визначення однакових і відмінних;
3. ритмічне відтворення мовленнєвих одиниць за зразком логопеда;
4. ритмічне моделювання коротких словосполучень для тренування послідовності складових груп.

Такі вправи забезпечують формування інтегрованої навички – від слухового аналізу ритму до моторного та мовленнєвого відтворення, що сприяє точнішому оволодінню складовою структурою слова у дітей із ЗНМ.

Для розвитку слухо-мовленнєвої пам'яті використовувалися вправи, спрямовані на поєднання слухового сприймання, мовленнєвої активності та моторних дій. Логопед пропонував дитині виконувати завдання під ритмічний музичний супровід. Під час звучання ритмічної мелодії дитина повинна була називати запропоновані картинки та одночасно плескати в долоні, узгоджуючи мовлення з музичним ритмом.

Таке завдання передбачало:

1. утримання в пам'яті назви картинки,
2. активізацію мовленнєвого відтворення,
3. синхронізацію рухів із ритмом,
4. підтримання цілісності та послідовності дії протягом певного часу.

Додатково використовувалися й ускладнені варіанти вправ:

- назвати кілька зображень по черзі, зберігаючи правильний порядок;

- відтворити послідовність назв після прослуховування музичного фрагмента;
- плескати відповідно до кількості складів у назві кожної картинки, зберігаючи темп музики.

Завдяки такому поєднанню музичного ритму, моторики та мовлення забезпечувалося ефективне тренування слухо-мовленнєвої пам'яті, що є важливим чинником у формуванні складової структури слова у дітей із ЗНМ.

Формування складової структури слова відбувається в три послідовні етапи, кожен із яких має власну логіку побудови занять, визначені завдання та специфічний зміст корекційних вправ.

Перший етап має назву підготовчий, його мета полягає у розвитку базових психофізичних передумов, необхідних для подальшого формування складової структури слова. На цьому етапі основна увага приділяється розвитку слухової чутливості, ритмічного відчуття, загальної моторної координації та формуванню елементарного динамічного праксису рук. Діти навчаються розпізнавати та відтворювати прості немовленнєві ритми, відстукувати їх у різному темпі (повільному, середньому, швидкому), співвідносити ритм із кількістю ударів, розрізняти звучання різних інструментів, визначати тривалість і напрямок звуку. Значна увага приділяється і розвитку слухової диференціації, зокрема вмінню розрізняти гучність, тембр і силу звуку, встановлювати відмінність між шепітним і голосним звучанням. Також на підготовчому етапі передбачено удосконалення загальної моторики та координації рухів під ритмічну музику, розвиток синхронності рухів та формування динамічного праксису рук, що є важливою складовою слухо-моторної організації майбутніх складових моделей слова. Заняття на вступному етапі проводяться в індивідуальній формі, що дозволяє підлаштовувати темп роботи до можливостей кожної дитини. Тривалість заняття становить 40 хвилин.

I. Вступна частина (20 хв)

1. розрізнення гучного / тихого звуку;

2. визначення тембру інструментів;
3. реакція на зміну напрямку звуку.
4. відтворення простих ритмів
5. відстукування запропонованих логопедом ритмічних структур;
6. відтворення ритмів у різному темпі.

II. Основна частина (15 хв)

Ритмічно-рухові вправи (5 хв)

1. рухи під ритмічну музику;
2. плескання, постукування відповідно до ритму.

Вправи на розвиток слухової диференціації (5 хв)

1. розпізнавання тривалості та сили звучання;
2. визначення різних інструментальних голосів.

Формування динамічного праксису рук (5 хв)

1. послідовні рухові серії («ланцюжки», «доріжки», «сходинки»);
2. переключення між різними моторними програмами.

III. Заключна частина (5 хв)

Координаційно-ритмічні нейровправи

1. вправи на узгодженість рухів обох рук;
2. вправи на просторове орієнтування під звук.

Рефлексія (5 хв)

Обговорення з дитиною виконаних завдань, короткий аналіз, формування мотивації.

Другий етап є центральним у структурі корекційної роботи, оскільки саме на цьому рівні відбувається активне формування цілісних слухомовленнєвих та моторно-праксичних умінь. Основна мета етапу полягає у вдосконаленні артикуляційної моторики, розвитку точності та стійкості кінетичного праксису, формуванні слухо-моторної координації та зміцненні слухомовленнєвої пам'яті. Важливою складовою є також відпрацювання навичок диференціації та переключення між різними мовленнєвими структурами, що безпосередньо впливає на подолання пропусків,

перестановок та скорочень складів у словах. Форма роботи на цьому етапі — індивідуальна, що забезпечує можливість цілеспрямованої корекції. Тривалість заняття — 40 хвилин.

I. Вступна частина (17 хв)

Вправи на розвиток слухо-ритмічної чутливості (7 хв)

1. Визначення кількості складів у словах за допомогою плескання, відстукування.
2. Відтворення ритмічних структур (повільний – середній – швидкий темп).
3. Вправи на переключення між різними ритмічними малюнками.

Артикуляційні вправи (5 хв)

1. Короткі комплекси для підготовки артикуляційних органів до складніших вправ.
2. Вправи на переключення артикуляційних позицій як базова робота для запобігання перестановкам складів.

Вправи для активізації слухової уваги та слухо-мовленнєвої пам'яті (5 хв)

1. Повторення словосполучень та коротких фраз із наростанням складності.
2. Вправи на утримання послідовності звуків чи складів у пам'яті.

II. Основна частина (17 хв)

1. Тренування артикуляційного переключення та формування кінетичного праксису (7 хв)
2. Вправи на швидний перехід між артикуляційними позами.
3. Відпрацювання послідовностей складів: *па-по-пу, та-да-та, ма-на-ма* тощо.
4. Завдання на моторне програмування: «побачив слово — повторив складову структуру».

Розвиток слухо-моторної координації (5 хв)

1. Впізнавання складових елементів слова в потоці мовлення (слово у фразі, склад у слові).

2. Завдання «послухай — назви — відтвори рухом», де дитина підбирає рух відповідно до звучання.
3. Вправи на одночасне проговорювання та виконання моторних дій.

Вправи для подолання пропусків, скорочень і перестановок складів (5 хв)

1. Повторення слів зі складною структурою.
2. Поступове подовження мовленнєвого матеріалу: склад → слово → словосполучення → коротке речення.
3. Вправи на відновлення правильної послідовності складів («анти-перестановки»).

II. Заключна частина (5 хв)

1. Ритмічно-рухові ігри на закріплення матеріалу (координація під музику, відтворення почутого ритму).
2. Коротка рефлексія: дитина оцінює легкість/складність виконаних завдань, обирає найулюбленішу вправу, повторює один із пройдених ритмів або словесних ланцюжків.

Завершальний етап спрямований на вдосконалення сформованих умінь щодо складової структури слова та їх перенесення у фразове мовлення. На цьому етапі здійснюється стабілізація навичок правильного складання слів, подолання залишкових помилок та введення відкоригованої складової структури у самостійне мовлення дитини.

Особлива увага приділяється роботі над звуко-складовою організацією слів у словосполученнях і реченнях, оскільки у дітей дошкільного віку із ЗНМ саме на цьому рівні найчастіше зберігаються труднощі: скорочення довгих слів, пропуски або перестановки складів, порушення послідовності звуків, недотримання збігів приголосних. Форма роботи на цьому етапі залишається індивідуальною, а тривалість одного заняття — 40 хвилин.

I. Вступна частина (15 хв)

Артикуляційна гімнастика (5 хв). Включає вправи на координацію мовленнєвого дихання з рухами артикуляційних органів, забезпечуючи плавність мовлення та чіткість відтворення складів.

Динамічні артикуляційні вправи (10 хв). Спрямовані на гнучкість, переключення артикуляційних позицій, чіткість відпрацювання складових елементів слова.

II. Основна частина (20 хв)

Вдосконалення складової структури слів у фразовому мовленні. Робота спрямована на:

1. подолання помилок у дво- та трискладових словах;
2. відновлення пропущених складів;
3. попередження перестановок складів;
4. збереження повної звукової форми слова у словосполученнях та реченнях.

Застосовується поступове ускладнення матеріалу:
склади → слова → словосполучення → речення → короткі монологічні висловлювання.

Автоматизація відкоригованої складової структури у мовленні (10 хв):

1. нейровправи на переключення артикуляційних позицій;
2. ритміко-рухові вправи для узгодження руху та мовлення;
3. вправи на слухо-мовленнєву пам'ять для утримання повної звукової форми слова.

Матеріал для автоматизації включає: склади, слова, словосполучення, речення, короткі розповіді за картинками.

III. Заключна частина (5 хв)

Рефлексія (5 хв)

Обговорення результатів заняття, усвідомлення дитиною власних успіхів, оцінювання рівня складності завдань, формування позитивної мотивації до подальшої роботи.

Експериментальна частина корекційної роботи за окресленими напрямами здійснювалася протягом трьох місяців. У впровадженні методики

брали участь 7 дітей, які становили цільову вибірку для оцінювання результативності запропонованих завдань.

3.2. Характеристика процесу та ефективності формування складової структури слова у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II рівня

У процесі експериментального навчання брало участь 14 дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Із них 7 дітей були виявлені під час констатувального діагностичного обстеження, ще 7 дітей було відібрано за рекомендаціями логопеда ЗСО №3 «Усмішка» м. Кам'янець-Подільський. Це дало можливість сформувати контрольну та експериментальну групи, співставні за віком, мовленнєвим статусом та рівнем порушення складової структури слова.

Отримані результати дозволили оцінити ефективність традиційного підходу та запропонованої нами корекційної програми щодо формування складової структури слова, а також визначити їх вплив на динаміку розвитку ритміко-складової організації слова, мовленнєвої пам'яті, слухо-моторної координації та артикуляційної бази дітей.

Упродовж періоду проведення спеціальної корекційної роботи були зафіксовані позитивні зміни в рівні сформованості складової структури слова у дітей. (див. таб. 3.2.1).

Таблиця 3.2.1

Динаміка розвитку складової структури слова у дітей з ПМР

Ім'я дитини	Кількість балів до початку навчання	Кількість балів після проведення навчання
Експериментальна група		
Помірні порушення		
Вадим	9	5
Вероніка	7	4
Соломія	10	6
Софія	6	4
Дмитро	9	5
Виражені порушення		

Андрій	22	11
Демір	24	13
Контрольна група		
Помірні порушення		
Ангеліна	8	5
Артур	12	7
Тимур	10	6
Софія	9	5
Марія	11	7
Юля	6	4
Виражені порушення		
Дарина	26	14

За результатами проведеного аналізу встановлено, що в дітей контрольної групи рівень сформованості складової структури слова покращився, однак ці зміни менш виражені порівняно з показниками дітей експериментальної групи. У вихованців експериментальної групи, завдяки цілеспрямованій корекційній роботі, спостерігається суттєвіший прогрес у засвоєнні складової структури слова, і їхні результати максимально наближені до вікової норми. Отримані дані можуть бути представлені у вигляді порівняльної таблиці. (див. таб. 3.2.2).

Таблиця.3.2.2

Порівняльна таблиця динаміки розвитку складової структури слова у експериментальній та контрольній групі

Рівні порушення	Експериментальна Кількість дітей у %		Контрольна група Кількість дітей у %	
	Кількість до початку навчання %	Кількість дітей після навчання %	Кількість до початку навчання %	Кількість дітей після навчання у %
Відсутні порушення	0%	57,1%	0%	42,9%
Легкі порушення	71,4%	28,6%	85,7 %	42,9%
Помірні порушення	28,6%	14,3%	14,3%	14,3%

На основі отриманих даних порівняльної таблиці було встановлено, що динаміка розвитку складової структури слова у дітей контрольної групи є позитивною, проте нижчою, ніж у дітей експериментальної групи.

У контрольній групі після завершення корекційного навчання 42,9% дітей (3 особи) досягли високого рівня сформованості складової структури слова, що свідчить про суттєве покращення. Ще 42,9% учнів (також 3 дитини) перейшли до середнього рівня, демонструючи часткове, але очевидне зростання показників. 14,3% дітей (1 дитина) залишилися на низькому рівні, що підтверджує недостатню ефективність традиційної корекційної роботи для частини вихованців.

У експериментальній групі результати виявилися значно вищими. 57,1% дітей (4 учні) після проведеної корекційної програми досягли високого рівня, тобто практично подолали порушення формування складової структури слова. 28,6% дітей (2 особи) залишилися на середньому рівні, що також є прогресом порівняно з початковими показниками. Лише 14,3% (1 дитина) зберегли ознаки низького рівня, однак навіть у них спостерігається позитивна динаміка щодо зниження показників порушення.

Таким чином, отримані результати підтверджують значно вищу ефективність запропонованої корекційної методики щодо формування складової структури слова у дітей дошкільного віку із СПМ II-III рівня порівняно з традиційною системою роботи.

Отже, в процесі проведення спеціальної корекційної роботи нам вдалося покращити рівень сформованості складової структури слова у дітей із СПМ II-III рівня, а саме знизити кількість помилок при відтворенні складів, підвищити точність повторення багатоскладових слів, зменшити прояви антиципацій, персеверацій та елізій, а також покращити ритміко-складову організацію слова.

Отримані результати свідчать про ефективність обраних напрямів роботи та корекційних завдань для формування складової структури слова у

дітей з ПМР, що підтверджується відсотковими показниками динаміки розвитку.

Таким чином, за результатами порівняння контрольної та експериментальної груп можна зробити висновок, що динаміка покращення складової структури слова у дітей експериментальної групи є більш вираженою, ніж у контрольній групі, хоча у дітей контрольної групи також спостерігаються позитивні зміни. Це підтверджує дієвість запропонованих нами завдань та методів корекції мовленнєвих порушень у дітей з ПМР.

Висновки до третього розділу

Аналіз науково-теоретичної та методичної літератури таких дослідників, як Н. Гаврилова, Н. Чередніченко, В. Гайдаєнко та О. Бурдейни, дав змогу обґрунтувати та підібрати напрямки корекційної роботи щодо формування складової структури слова у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II рівня. [10; 12; 62] У роботі було використано принципи комплексного, індивідуального та діяльнісного підходів, а також принцип активної участі дитини у процесі навчання. Методами корекції стали демонстрація, наслідування, практичні вправи та позитивне підкріплення, провідними прийомами – ігрові та спільна діяльність логопеда й дитини.

Зміст методики включав різноманітні вправи для розвитку артикуляційної моторики, слухо-моторної координації, ритміко-складового відчуття, слухо-мовленнєвої пам'яті та кінетичного праксису рук. Були визначені три послідовні етапи корекційної роботи: підготовчий – розвиток базових психофізичних передумов формування складової структури слова; основний – активне формування слухо-мовленнєвих та моторно-праксичних умінь; заключний – вдосконалення та автоматизація сформованих умінь у фразовому мовленні.

Експериментальна робота показала високу ефективність запропонованої методики. У дітей експериментальної групи (7 осіб) спостерігалася значно вища динаміка порівняно з контрольною групою, а помірні та виражені порушення знизилися до високого чи помірного рівня. У контрольній групі також були позитивні зміни, проте вони мали менш виражений характер.

Отримані результати підтверджують ефективність запропонованих завдань і методів корекції у формуванні складової структури слова у дітей із загальним недорозвитком мовлення II рівня, що виявляється у підвищенні точності відтворення складів, покращенні ритміко-складової організації слова та зменшенні помилок при мовленнєвому відтворенні.

ВИСНОВКИ

У ході проведеного теоретичного та експериментального дослідження було встановлено такі узагальнені результати:

1. Науково-теоретичний аналіз проблеми дав змогу з'ясувати сутність поняття «складова структура слова» та особливості її формування в нормі й при загальному недорозвитку мовлення (ЗНМ). Проаналізовано сучасні підходи (Н. Гаврилової, Н. Чередніченко, В. Гайдаєнко, О. Бурдейни, Ю. Рібцун, Л. Трофименко та ін.), відповідно до яких складова структура слова розглядається як системна характеристика мовлення, що забезпечує цілісність мовленнєвої одиниці, її ритміко-темпоральну організацію та послідовність мовленнєвих дій.

У роботах науковців підкреслено, що порушення складової структури слова у дітей із ЗНМ зумовлені несформованістю фонологічних процесів, слабкістю слухо-мовленнєвої пам'яті, недостатністю кінетичного праксису, недоліками артикуляційної моторики та порушенням слухо-моторної координації. Особливо актуальним є твердження, що проблеми складової структури слова при ЗНМ мають системний характер і проявляються у формі пропусків, перестановок, скорочень, редуплікацій, спотворень ритміко-складової організації слова. Центральним чинником у їх виникненні є недостатній розвиток базових психофізіологічних передумов мовлення, що підтверджує необхідність комплексного корекційного впливу.

2. У процесі констатувального діагностичного обстеження було визначено особливості порушення складової структури слова у дітей дошкільного віку із ЗНМ II рівня. Діагностика здійснювалася за методиками Н. Гаврилової (дослідження праксису, ритмічного відчуття, слухо-мовленнєвої пам'яті та слухо-моторної координації) та комплексом обстеження складової структури слова Н. Чередніченко, В. Гайдаєнко, О. Бурдейни. [11; 62]

Отримані результати засвідчили, що діти зі ЗНМ II рівня мають істотні труднощі у відтворенні багатоскладових слів, збереженні послідовності складів, узгодженні мовленнєвих та моторних дій, а також у підтриманні цілісної звукової форми слова. У більшості обстежених дітей виявлено порушення середнього та вираженого ступеня, що проявлялися у скороченні складових груп, перестановках складів, пропусках, елізіях, спотвореннях ритмічної будови слова, зниженні точності слухо-мовленнєвих операцій. Це підтвердило потребу у спеціально розробленій корекційній програмі.

3. У ході формувального експерименту була розроблена й апробована методика формування складової структури слова у дітей дошкільного віку із ЗНМ II рівня. Методика ґрунтувалася на принципах комплексності, індивідуалізації, діяльнісного підходу, а також активної участі дитини.

Зміст корекційної програми включав:

- вправи на розвиток артикуляційної моторики;
- завдання на формування кінетичного праксису та моторного планування;
- вправи для розвитку ритміко-складового відчуття та слухо-моторної координації;
- завдання на слухо-мовленнєву пам'ять;
- роботу над ритмічною, моторною та мовленнєвою узгодженістю;
- поступове ускладнення мовленнєвого матеріалу від складу до фразового рівня.

Корекційна робота здійснювалася у три етапи: підготовчий, основний та заключний, що дозволило системно сформувати необхідні передумови для опанування складової структури слова, забезпечити розвиток слухових, моторних і мовленнєвих механізмів, а також перенести сформовані навички у фразове та спонтанне мовлення.

Експериментальна перевірка ефективності методики продемонструвала позитивну динаміку розвитку складової структури слова у дітей експериментальної групи.

У результаті тримісячної корекційної роботи: кількість дітей з високим рівнем сформованості складової структури слова зросла до 57,1% (у контрольній — 42,9%); помірні та виражені порушення істотно зменшилися.

У дітей значно покращилися:

- точність відтворення багатоскладових слів,
- ритміко-складова організація слова,
- слухо-мовленнєва пам'ять,
- слухо-моторна координація,
- стабільність артикуляційних позицій,
- навички переключення між складовими моделями.

У контрольній групі також відзначено позитивні зміни, однак їхній рівень був значно нижчим, ніж в експериментальній групі.

Підсумовуючи викладене, можна стверджувати, що запропонована корекційна методика є ефективною та доцільною для використання у практиці логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II рівня.

Вона забезпечує:

- покращення ритміко-складової організації слова;
- формування здатності утримувати та відтворювати складові послідовності;
- зменшення кількості помилок (антиципацій, персеверацій, елізій);
- підвищення мовленнєвої точності та стійкості відтворення слів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні алгоритмів роботи з дітьми зі змішаними порушеннями мовлення, а також у вивченні можливостей використання нейропсихологічних та мультимодальних методик у формуванні складової структури слова.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич Н. М., Луцько К. В., Таран О. П. Системне дослідження особливостей засвоєння складоритму дітьми з порушеннями мовлення. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць*. 2017. № 13. С. 301–309.
2. Бабіна Г., Сафонкіна Н. Складова структура слова: обстеження і формування у дітей з недорозвиненням мовлення. Суми: Книголюб, 2005.
3. Барна Х. Особливості використання музично-ритмічних рухів у подоланні порушень звуко-складової структури слова. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Т. 3, № 30. С. 218–223.
URL: <http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/7254> (дата звернення: 08.12.2024).
4. Березан О. І. Неврологічні основи логопедії : навчальний посібник для студентів спеціальності 6.010100 – «Корекційна освіта» / О. І. Березан. – Полтава : Друкарня ПП Ткалич А. М., 2008. – 92 с.
5. Белавіна Н. М. Логопедичні картки для обстеження звуковимови дітей та складової будови слів. Харків : Ранок, 2007.
6. Богачук Ю.В. Теоретико-методологічні засади розвитку мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення засобами художньої літератури. Науковий часопис. Корекційна педагогіка. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2015. Вип. 29. С. 16-21
7. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Вид-ий дім «Слово», 2004. 376 с.
8. Брушневська І. Закономірності розвитку фонематичних процесів у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. № 33. С. 5–11.

9. Гаврилова Н.С. *Порушення фонетичного боку мовлення у дітей: Монографія.* – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. - с.
10. Гаврилова Н. С. *Методика корекції вад вимови фонем у дітей з дислалією, ринолалією та дизартрією / Н. С. Гаврилова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2011. - Вип. 18. - С. 27-34. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2011_18_9.*
11. Гаврилова Н.С. *Типи порушень артикуляційної моторики та особливості їх корекції.* <https://aqce.com.ua/vipusk-n8-2017/gavrilova-ns-tipi-porushen-artikuljacijnoi-motoriki-ta-osoblivosti-ih-korekcii.html>
12. Гаврилова, Н. С. *Психологічна характеристика дітей із загальним недорозвитком мовлення з ведучими порушеннями пам'яті. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології", (2). 2019. С. 96-105 URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2008-2.%p>*
13. Галецька Ю.В. *До питання використання розповіді як методу розвитку зв'язного мовлення дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 14 / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ПП. «Медобори-2006», 2019. С. 50-59.*
14. Дуткевич Т. В. *Дитяча психологія : навчальний посібник.* Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
15. Заплатна С. М. *Корекція порушень складової структури слова у дітей з моторною алалією : електрон. ресурс / С. М. Заплатна. – Режим доступу : <http://www.logopediya.com.ua/alaliya/159-2011-06-06-12-57-39>*
16. Заплатна С. М. *Особливості порушення звуко-складової структури слів у дітей із моторною алалією : електрон. ресурс / С. М. Заплатна // Дошкільна освіта. – 2005. – № 3 (9). – Режим доступу : <http://lips.zp.ua/states/255-120032.html>*
17. Кисличенко В., Шлапак А. *Діагностика сформованості фонематичних процесів у дітей із ЗНМ III рівня засобами комп'ютерних технологій.*

Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2019. № 3 (66). С. 114– 117.

18. Кляп М. І. Окремі аспекти корекції мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. URL: <http://surl.li/hxyem>

19. Колот С. Б. Логопедична ритміка для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) / С. Б. Колот // Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти : збірник наукових праць / редкол.: Ю. Д. Бойчук (голов. ред.), Т. Ю. Маркіна, Л. Є. Перетяга ; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Харків : ХНПУ, 2020. – С. 156–160.

20. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія : навч. посіб. Київ : Знання, 2010. 293 с.

21. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : Науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків / Укладач О. В. Гаяш. – Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2016. – 120 с.

22. Костенко В.А. Складання розповіді за сюжетною картиною як ефективний засіб розвитку зв'язного мовлення у роботі з дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня. Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти / за ред. Бойчука Ю.Д. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2020. С.175-180.

23. Кравченко А. Дослідження зв'язного мовлення в дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 3. С. 498-503. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_3_63

24. Куриленко Т. Ю., Зелінська-Любченко К.О. Дослідження стану мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним

недорозвиненням мовлення III рівня. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації (15 лютого 2018 року, м. Суми). Суми, 2018. С. 90–94.

25. Лазарева І. А. Неврологічні основи логопедії: навчально-методичний посібник для студентів дефектологічних спеціальностей. – Луганськ, 2005. – 132с.

26. Литвиненко Л. В. Засвоєння складової структури слова дітьми раннього віку / Л. В. Литвиненко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 10 (197), ч. 2. – Режим доступу: http://www.logopedu.com.ua/article/410_Zasvoennya_skladovoi_struktury_slova_ditmi_rannogo_viku.

27. Літвін Ю. Ю. Основи формування складової структури слова у дітей дошкільного віку із ФФН / Ю. Ю. Літвін // Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти [Електронне видання] : зб. наук. пр. [за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф.] / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [за заг. ред. Ю. Д. Бойчука]. – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. – С. 439–443.

28. Лопатинська Н. А. Трансдисциплінарний підхід до вивчення системних порушень мовлення. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2016. Вип. 7(1). С. 216-226.

29. Малярчук А. Я. Обстеження мовлення дітей : дидактичний матеріал. Київ : Літера ЛТД, 2003. 104 с.

30. Мартиненко І. В. Психологічні засади формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : дис. д-ра. психол. наук. Київ, 2017. 502 с.

31. Махукова Т. В. Неврологічні основи логопедії: курс лекцій для студентів спеціальності 6.010105 «Корекційна освіта за нозологіями Інституту педагогіки і психології : навчально-методичний посібник. / Т. В. Махукова. - Старобільськ: Видавництво: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2015. - 135 с.

32. Мілевська О. П. До питання формування зв'язних висловлювань в учнів із загальним недорозвитком мовлення. *Логопедія*. 2011. № 1. С. 45-50. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2011_1_13
33. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я, всесвітньої організації охорони здоров'я Всесвітня Організація Охорони Здоров'я, 2001.
34. Міщенко О. А. Вокальні вправи та вокально-ритмічні ігри як засоби формування інтонаційно-ритмічної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ / О. А. Міщенко // *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти : збірник наукових праць / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди ; редкол.: Ю. Д. Бойчук (голов. ред.), Т. Ю. Маркіна, Л. Є. Перетяга. – Харків : ХНПУ, 2020. – С. 237–242. – Режим доступу: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/4573>*
35. Молошна І. А., Ласточкіна О. В. Особливості розвитку лексикограматичної сторони мовлення із загальним недорозвитком мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали V Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (5 квітня 2016 року, м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. С. 119–123.*
36. *Неврологічні основи логопедії / М. К. Шеремет, О. В. Боряк. – М.Суми: ФОП Цьома С.П, 2016. – 252 с.*
37. *Неврологічні основи логопедії: опорний конспект лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» / укладач І.І.Штих. - Мукачево: МДУ, 2022. - 47 с.*
38. Онишко Л., Дідик Н. Формування складової структури слова у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення. *Збірник наукових праць студентів та магістрантів факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології*. 2021. № 14. С. 166–171. URL: <https://fkspp.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/09/zbirnyk-naukovykh-prats-studentiv-ta-mahistrantiv-fakultetu-korektsiinoi-ta-sotsialnoi-pedahohiky-i-psykhohohii.-vypusk-14.pdf#page=166> (дата звернення: 08.08.2025).

39. Організація корекційно-відновлювальної роботи з дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення: збірка практичних матеріалів творчої групи вчителів-логопедів дошкільних закладів / за ред. Н. В. Азовської. Херсон, 2009. 141 с.
40. Рібцун Ю. В. Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі / Ю. В. Рібцун // Дошкільна освіта. – 2011. – № 3 (33). – С. 31–43.
41. Рібцун Ю. В. Особливості артикуляційної моторики у дітей п'ятого року життя із ФФНМ / Ю. В. Рібцун // Педагогіка здоров'я: зб. наук. пр. Всеукр. наук.-практ. конф., 7 квітня 2011 р. / за заг. ред. проф. О. М. Микитюка. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2011. – С. 326-331.
42. Рібцун Ю.В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Київ. Кафедра. 2013. 284 с.
43. Рібцун Ю. В. До проблеми порушення звуко-складової структури слова у дітей / Ю. В. Рібцун // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – Вип. 23. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – С. 206–208. – (Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія).
44. Рібцун Ю. В. Праксис у дітей: теоретичні основи та методики дослідження [Електронний ресурс] / Ю. В. Рібцун. – Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728885/1/Рібцун_праксис2.pdf
45. Рібцун Ю. В. Формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із загальним мовленнєвим недорозвитком : автореф. канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2010. 20 с.
46. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу [текст] / Юлія Валентинівна Рібцун. – Х. : Вид. група „Основа”, 2013. – 239 [1] с. – (Серія „Професійний довідник”).

47. Савінова Н. В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» / Н. В. Савінова. – Одеса, 2005.
48. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей. 3-є видання, доповнене. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2007. 160 с.
49. Самойлова І. В. Етапи корекційного впливу при порушеннях звуко-складової структури слова у дітей із загальним недорозвитком мовлення III рівня // *Вісник Луганського національного університету імені Т. Шевченка : педагогічні науки.* — 2018. № 1 (315). С. 237–244.
50. Соботович Є.Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку. *Дефектологія.* № 3. 2002. С. 2-4.
51. Соботович, Є. Ф. (2004). Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Теорія і практика сучасної логопедії, 1, 2-19.
52. Стахова Л. Л., Лютова А. Г. Матеріали з дослідження складової структури слова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/311bf1d0-27a9-4a7e-a21b-6d84b9cd2b7e/content>
53. Тарасун В. В. Логодидактика : навч. посіб / В. В. Тарасун. – Київ: Видавничий Дім "Слово", 2011. – 392 с. – (друге видання).
54. Тарасун В. Психолого-педагогічна допомога дітям переддошкільного віку з особливостями в розвитку: напрями реалізації. Монографія. – Київ: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2012 – 412с
55. Тищенко В. В. Класифікації порушень мовленнєвого розвитку: сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення. <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12732/Tyshchenko72003.pdf?sequence=1>
56. Тищенко В. В. Методика формування ймовірного прогнозування в мовленнєвій діяльності дітей дошкільників із ЗНМ / В. В. Тищенко // Науковий

часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. — 2012. — Вип. 21. — С. 269–273.

57. Тищенко В. В. Фонематичні процеси в онтогенезі дитячого мовлення та методика діагностики їх порушень : методичні рекомендації. Київ : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2011. 22 с.

58. Тищенко, В. В. (2013). Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Серія соціально-педагогічна, 2, 396-405.

59. Трофименко Л. І. Дослідження особливостей складової структури слова у дітей з алалією // Технології, інструменти та стратегії реалізації наукових досліджень. — 2021. — С. 50–... . — Режим доступу: <https://archive.mcnid.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/25/25>

60. Трофименко Л.І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку. Навчально-методичний посібник. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/8723/1/Посібникост.%20Трофименко%202014.pdf> (дата звернення: 22.10.2020).

61. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. Київ: ПП «Актуальна освіта», 2013. 108 с.

62. Чередніченко Н. В., Гайдаєнко І. В., Бурдейна Л. М. Формування та корекція складової структури слова у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку : навчально-методичний посібник. — Київ, 2019. — 130 с.

63. Швець О. І. Клініко-педагогічні методи діагностики та корекції мовленнєвих порушень : методичний посібник / О. І. Швець. — Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2011. — 77 с. — Режим доступу: https://bnrc-kam-pod.at.ua/Pedagogu/Shvets/kliniko-pedagogichni_metodi_diagnostiki_shvec.pdf

64. Шеремет. М. К. Логопедія / М. К. Шеремет.. – Київ: Видавничий Дім \"Слово\", 2010. – 672 с. – (друге видання).
65. Davis B. L., MacNeilage P. F. The articulatory basis of babbling / B. L. Davis, P. F. MacNeilage // *Journal of Speech and Hearing Research*. – 1995. – Vol. 38, № 6. – P. 1199–1211. – Режим доступу: <https://pubs.asha.org/doi/10.1044/jshr.3806.1199>
66. Fee J., Ingram D. Reduplication as a strategy of phonological development / J. Fee, D. Ingram // *Journal of Child Language*. – 1982. – Vol. 9, № 1. – С. 41–54. – DOI: 10.1017/S0305000900003603. – Режим доступу: <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-child-language/article/reduplication-as-a-strategy-of-phonological-development/AACFC98BE48E352B9E73B357F1CE91D0>
67. Jakobson R. Child Language, Aphasia and Phonological Universals / R. Jakobson. – [S.l.] : [s.n.], 1941/1968. – Режим доступу: <https://libris.kb.se/bib/14632231>
68. Kehoe M. M., Stoel-Gammon C. Development of syllable structure in English-speaking children with particular reference to rhymes / M. M. Kehoe, C. Stoel-Gammon // *Journal of Child Language*. – 2001. – Vol. 28, № 2. – С. 393–432. – DOI: 10.1017/S030500090100469X. – Режим доступу: <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-child-language/article/development-of-syllable-structure-in-englishspeaking-children-with-particular-reference-to-rhymes/B670B32962D6645E2E5549C4568511FF>
69. MacWhinney B. The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk. 3-тє вид. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2000. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/243532847_The_CHILDES_project_tools_for_analyzing_talk
70. Martynenko I. V. State of communication activity of elder preschool children with developmental language disorders. *International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies*. 2016. Vol. 3. No. 1. P. 68–79.

ДОДАТКИ

Додаток А

Вивчення складової структури слова

Хід вправи: Логопед пропонує дитині повторити за ним слова.
Отримані результати фіксуються у таблиці.

Інструкція для дитини: «Повторюй за мною!»

1. Повторення односкладових і двоскладових слів: «мак», «мама», «вода».
2. Відтворення трискладових слів: «собака», «ведмідь», «машина».
3. Повторення багатоскладових слів: «паровозик», «черепашка», «телевізор».
4. Відтворення слів зі складними структурами (зі збігами приголосних): «склянка», «вправи», «квітка».
5. Повторення беззмістових складів / псевдослів: «па-ла-та», «кі-мо-ту».

Додаток Б

Протокол оцінювання стану розвитку складової структури слова

№	Завдання	Опис дії / стимульний матеріал	Кількість правильних відповідей	Характер помилок (типи)	Бал (0–2)
1.	Повторення односкладових і двоскладових слів	«мак», «мама», «вода»			
2.	Відтворення трискладових слів	«собака», «ведмідь», «машина»			
3.	Повторення багатоскладових слів	«паровозик», «черепаха», «телевізор»			
4.	Відтворення слів зі складними структурами (зі збігами приголосних)	«склянка», «вправи», «квітка»			
5.	Повторення беззмістових складів / псевдослів	«па-ла-та», «кі-мо-ту»			

Підсумкова кількість балів: _____ із _____ 28 _____

Рівень розвитку складової структури слова: Високий Середній Низький Дуже низький

Додаток Г

Вправи для вивчення артикуляційної моторики

1. «Посмішка»

Інструкція для дитини: «Легенько посміхнись!»

У разі якщо дитина не може виконати дану вправу за даною вказівкою, їй можна запропонувати недовільний рівень при якому експериментатор може спробувати розсмішити дитину, але без дзеркала.

2. «Оскал»

Інструкція для дитини: «Покажи як злиться песик»

При необхідності недовільного рівня, ми можемо запропонувати дитині довго вимовляти голосний и.

3. «Трубочка»

Інструкція для дитини: «Витягни губи в трубочку»

Недовільний рівень: «Покажи як ти п'єш сік з трубочки»

4. «Голодний Вовк»

Інструкція для дитини: «Поклацай зубами так ніби хочеш мене з'їсти»

Недовільний рівень: імітація жування, а жування пастели.

5. «Кулька»

Інструкція для дитини: «Тримай зуби разом та роздуй щоки».

Недовільний рівень: покажи як хом'ячок ховає горішки до щоками.

6. «Лопака»

Інструкція для дитини: «Поклади широкий язик на нижню губу»

Недовільний рівень: «Покажи який у тебе великий язик»

7. «Гірка»

Інструкція для дитини: Відтягни кінчик язика від передніх зубів.

Недовільний рівень: не передбачається.

8. «Смачне варення»

Інструкція для дитини: поклади широкий язик на верхню губу.

Недовільний рівень: спродуй облизати верхню губу.

9. «Голочка»

Інструкція для дитини: «Дістань язик з рота, щоб кінчик язика став гострим»

Недовільний рівень: «Дотягнись язиком до цукерки».

10. «Посмішка-трубочка»

Інструкція для дитини: «Спочатку посміхнись а тоді витягни губи у трубочку»

11. «Гойдалка»

Інструкція для дитини: поклади язик на нижню губу, а тоді поклади її на верхню.

12. «Коник».

Інструкція для дитини: покладай язиком, як конячка.

13. «Чищення зубів»

Інструкція для дитини: почисть язиком верхні зубки, а тепер нижні.

14. «Вітрило»

Інструкція для дитини: підними язик за верхні зуби.

15. «Парканчик»

Інструкція для дитини: посміхнись так, щоб було видно зуби.

Додаток Д

Завдання для вивчення слухо-моторних координацій

Хід вправи: логопед просить дитину уважно послухати серію ритмічних ударів, а потім відтворити їх. Спочатку він відстукує по столу послідовність звуків у різних комбінаціях: спершу два послідовні удари, потім три; далі — серію подвійних ударів, розділених короткими паузами; потім — серію потрійних ударів із паузами між групами; і, нарешті, акцентовані ритми, у яких перший удар є слабким, а другий — сильним.

Інструкція для дитини: уважно подивись, як я стукаю і повтори.

Два послідовні удари: П

Три послідовні удари: Ш

Серія подвійних ударів, розділених короткими паузами: П П П

Серія потрійних ударів із паузами між групами: Ш Ш Ш

Акцентовані ритми, у яких перший удар є слабким, а другий — сильним: П Ш

П Ш П

Якщо завдання виконано неправильно, то логопед ще раз повторює серію ударів.

Додаток Е

Завдання для вивчення стану сформованості слухо-мовленнєвої пам'яті

Інструкція: уважно послухай та повтори.

Хід виконання: завдання полягає у тому, що дитині пропонують прослухати послідовність із кількох слів і відтворити їх у тій самій послідовності. Обсяг матеріалу поступово ускладнюється: від двох-трьох елементів до п'ятьох-шістьох.

«холод, квітка, книга»

Після цього зачитується друга група слів:

«слон, вода, підлога»

Запитують: «Яка була перша група слів?»

Потім запитують: «Які слова були в другій групі?»

«будинок, кіт, ліс, ніч, дзенькіт»

Процедура повторюється не більш 5 разів.

Додаток Є

Оцінка стану психомоторних функцій, що можуть бути причинами порушень

Показник	Максимальна кількість балів	Отримано	Рівень	Характеристика проявів
Артикуляційна моторика	60		<input type="checkbox"/> В <input type="checkbox"/> С <input type="checkbox"/> Н	Точність, плавність, обсяг рухів органів артикуляції
Кінетичний праксис	8		<input type="checkbox"/> В <input type="checkbox"/> С <input type="checkbox"/> Н	Послідовність та переключення рухів
Слухо-моторна координація	20		<input type="checkbox"/> В <input type="checkbox"/> С <input type="checkbox"/> Н	Зіставлення слухового зорового і рухового образів
Слухо-мовленнєва пам'ять	12		<input type="checkbox"/> В <input type="checkbox"/> С <input type="checkbox"/> Н	Обсяг запам'ятовування, точність відтворення
Загальна кількість балів	100		<input type="checkbox"/> В <input type="checkbox"/> С <input type="checkbox"/> Н	

Додаток Ж**Узагальнення результатів співвіднесення**

Показник	Стан розвитку	Ймовірний вплив на складову структуру слова	Висновок
Артикуляційна моторика			
Кінетичний праксис			
Слухо-моторна координація			
Слухо-мовленнєва пам'ять			