

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**ФОРМУВАННЯ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА У ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ
МОВЛЕННЯ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконав: студентка 241М групи
Спеціальності 012 Дошкільна освіта
Освітньо-професійної (наукової) програми
«Дошкільна освіта»
Стельмах Ірина Анатоліївна

Керівник к. пед. н., доцентка Ільїна Н.В.
Рецензент к.пед.н., доцентка Казаннікова О.В.

Херсон – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Науково-методичні засади вивчення особливостей	
засвоєння звуко-складової структури слова у дітей.....	7
1.1. Лінгвістичні і психолінгвістичні аспекти дослідження складової	
структури слова.....	7
1.2. Формування звуко-складової структури слова в онтогенезі.....	15
РОЗДІЛ 2. Засвоєння складової структури слова дітьми із загальним	
недорозвиненням мовлення.....	24
2.1. Загальне недорозвинене мовлення та його вплив на звуко-	
складову сторону мовлення.....	24
2.2. Корекція порушень звуко-складової структури слова у дітей із	
загальним недорозвиненням мовлення	28
РОЗДІЛ 3. Дослідження звуко-складової структури слова у	
дошкільників із загальним недорозвитком мовлення.....	32
3.1. Констатувальний експеримент.....	32
3.2. Формувальний експеримент.....	40
3.3. Контрольний експеримент.....	43
ВИСНОВКИ.....	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	53
ДОДАТКИ.....	61
Додаток А. Методичні засади розвитку складової структури слова у	
дітей дошкільного віку.....	60
Додаток Б. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти	
Херсонського державного університету.....	65

ВСТУП

В останній час значно підвищився інтерес вчених у галузі педагогічних наук щодо проблем раннього вивчення, діагностики та попередження порушень мовленнєвого розвитку у дітей. Така тенденція пояснюється значним збільшенням кількості дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Проблемою мовленнєвого розвитку дітей раннього та дошкільного віку займалися такі відомі психологи, педагоги, лінгвісти як Л. Виготський, О. Гвоздев, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Ф. Сохін, Є. Тихєєва, К. Ушинський та інші. Учені-дослідники Р. Левіна, А. Марков, Л. Спірова, Т. Філічева, Г. Чиркіна та інші звертають увагу на те, що порушення звуко-складової структури слова є стійким проявом мовленнєвого порушення і відноситься до одного з основних діагностичних критеріїв, який вказує не тільки наявність загального недорозвинення мовлення, але і на ступінь його вираження.

Проаналізувавши сучасні доробки наукових досліджень методичного характеру, ми звернули увагу, що традиційно на порушення складової структури слова починають звертати увагу в старшому дошкільному і молодшому шкільному віці. Діагностика цього порушення в більш ранньому віці носить описовий характер, що ускладнює раннє прогнозування і моделювання корекційно-педагогічного процесу. Отже, зазначена проблема і досі залишається *актуальною* і потребує спеціального та більш поглибленого вивчення.

Питання щодо засвоєння складової структури слова в умовах порушеного мовленнєвого розвитку надзвичайно важливе не тільки для логопедичної, але й педагогічної практики взагалі. Складова структура слова є однією з найважливіших характеристик вимовної сторони мовлення. Р. Левіна і Є. Вінарська у своїх дослідженнях звертають увагу, що формування

складової структури слова є важливою передумовою для накопичення лексичного запасу і засвоєння фонетичного складу слова. Це обумовлює необхідність вивчення процесу засвоєння складової структури слова у дітей раннього віку, визначення параметрів, за якими можна розмежувати своєрідність індивідуального онтогенетичного розвитку і проявів дизонтогенезу, виділення дітей групи ризику.

Дипломну роботу виконано в межах теми науково-дослідної роботи кафедри спеціальної освіти педагогічного факультету Херсонського державного університету «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі». Тему магістерського дослідження затверджено на підставі рішення вченої ради Херсонського державного університету (протокол № 4 від 26 жовтня 2020 року) наказом №1069-Д від 02 листопада 2020 року.

Мета: визначення оптимальних прийомів впливу на формування звуко-складової сторони мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Для досягнення мети дослідження було визначено такі **завдання:**

1. Провести теоретичний аналіз загально – педагогічного, загально-психологічної та спеціальної літератури з обраної проблеми.
2. Визначити основні теоретичні положення із спеціальної педагогіки та спеціальної психології щодо формування звуко-складової сторони мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.
3. Розробити методику констатувального експерименту щодо визначення рівня сформованості звуко-складової сторони мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.
4. Визначити ефективні педагогічні умови формування у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення звуко-складової його сторони.

Об'єкт – мовленнєва діяльність дошкільного віку дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Предмет – особливості формування звуко-складової структури слова у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у спробі розроблення методики формування у дошкільників із ЗНМ звуко-складової сторони мовлення, завдяки якій можна якісно підвищити рівень їхнього загально мовленнєвого розвитку.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці методичних рекомендацій щодо формування звуко-складової сторони мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Зазначені рекомендації можуть бути використані у практиці спеціальних освітніх закладів та освітніх закладів з інклюзивною формою навчання для роботи із зазначеною категорією дітей.

Методи дослідження було обрано відповідно до специфіки об'єкта і предмета дослідження, а також мети і завдань дослідження: теоретичні: вивчення, аналіз, порівняння різних поглядів на досліджувану проблему; узагальнення й синтезування психолого-педагогічної, спеціальної і методичної літератури для з'ясування науково-теоретичних засад зазначеної проблеми; емпіричні: діагностичний експеримент; статистичні: кількісний та якісний аналіз і узагальнення експериментальних даних.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданні кафедри спеціальної освіти ХДУ, методичному семінарі кафедри спеціальної освіти ХДУ та знайшли відображення у публікації «Формування звуко-складової сторони мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення» у збірнику матеріалів студентської науково-практичної інтернет-конференції «Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи».

Структура роботи. Дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (70 найменувань), додатків. Загальний обсяг роботи становить 65 сторінок, з них основного тексту – 52 сторінки.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО – МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗАСВОЄННЯ ЗВУКО-СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА У ДІТЕЙ

1.1. Лінгвістичні і психолінгвістичні аспекти дослідження складової структури слова

Розділ мовознавства, що вивчає звукову сторону мовлення, тобто артикуляцію і акустичні властивості звуків, їх зміни в мовленнєвому потоці, називається [фонетикою](#). Звуковий лад певної мови вивчається конкретною фонетикою. На відміну від останньої загальна [фонетика](#) на матеріалі різних мов розглядає універсальні теоретичні питання утворення звуків мови, природи наголосу, структури складу, відношення звукової системи мовлення до її граматичної системи [58, с.9].

Кожен звук утворюється в результаті діяльності периферійного відділу мовленнєвого апарату людини в складній взаємодії з відповідними відділами центральної нервової системи. Потік повітряного струменя йде з легенів, моделюється коливаннями голосових зв'язок, які розташовані в гортані, і перешкодами, що створюються артикуляційними органами в порожнині рота. Голосні звуки виникають під час коливанні голосових зв'язок, які натягуються відповідними м'язами, дзвінкі приголосні утворюються також за участю голосових зв'язок і утворенні перешкоди в ротовій порожнині у вигляді змикання, щілини тощо, глухі приголосні формуються без участі голосових зв'язок, озвучення повітряного струменя відбувається завдяки проходженню останнього через утворенні перешкоди у вигляді

змикання або зближення артикуляційних органів порожнини рота [30, с.15].

Акустичні ознаки (звуковий ефект) звуків залежать і від розміру і форми ротової і носової порожнин, які виконують функцію резонатора. Голосні звуки – це звуки мовлення, «утворені вільним проходом повітряного струменя через голосові зв'язки, що складаються головним чином з голосу (голосового тону) при майже повній відсутності шуму» [29].

Склад створюється єдиним дихальним поштовхом та є мінімальною звуковою одиницею мовленнєвого потоку. Слово може утворюватися з одного, двох або декількох складів.

У залежності від положення фонемі по відношенню до іншої фонемі, до наголосу або місця у слові розрізняються сильні і слабкі позиції фонем.

Виражене силою голосу виділення одного складу на фоні слова називається словесним наголосом. Наголос служить для фонетичного об'єднання всіх елементів слова в єдину структуру. Голосна фонема в наголошених складах вимовляється більш чітко, ясно. Про таку фонему кажуть, що вона знаходиться в сильній позиції.

Сильна позиція сприяє виконанню фонемою її диференціюючих функцій, в ній розрізняється найбільша кількість звукових одиниць.

У ненаголошених складах голосні звуки артикулюються не так чітко і можуть змінювати своє звучання, редукуватися. Ненаголошена позиція голосних є слабкою [30, с.17].

Сильна фонема – це фонема, яка стоїть у сильній позиції, така фонема має максимально розпізнавальні ознаки у межах словоформи або фонемного ряду. Слабка фонема стоїть у слабкій позиції, вона має меншу або мінімальну розпізнавальну здатність у межах словоформи або фонемного ряду. Розпізнавальна ознака – це ознака, яку можна в даній позиції замінити іншою, залишивши основні ознаки незмінними.

Розрізняють також сильну та слабку позиції для приголосних звуків. Сильною позицією для приголосної фонемі є положення «перед голосними [a], [o], [y], [i], слабкою – в кінці слова, перед глухими і дзвінками приголосними, в якій парні по глухості-дзвінності приголосні не розрізняються, а також позиція приголосних перед голосним переднього ряду [e], в якій виключається можливість твердих приголосних, парних із м'якими» [58, с.12].

Редукція (ослаблення) характерна для всіх голосних звуків. Розрізняють кількісну та якісну редукцію. «Кількісна редукція – це зменшення довготи і сили звучання голосного в ненаголошеному складі. Редукція якісна – це послаблення і зміна звучання голосних в ненаголошених складах» [58, с.13].

Зміна голосних звуків у залежності від їх наголошеного і ненаголошеного положення називається позиційною зміною голосних. Позиційна зміна звуків може бути перехреснувальною і паралельною. При перехреснувальній формуються [ряди](#), які мають спільний член або кілька членів звукового ряду. При паралельній у ненаголошеному положенні не змінюється якість звучання, вона лише трохи послаблюється. Позиційна зміна приголосних звуків пов'язана із якісною зміною глухих та дзвінких шумних приголосних перед голосними і в кінці слова, твердих-м'яких приголосних перед [e] [58, с.34].

[Склад](#) як основна звукова одиниця українського мовлення будується за законом висхідного утворення звучання. Це означає, що у межах складу фонемі розташовуються від найменш гучної до найбільш гучної. Складоподіл відбувається у місці найбільшого зниження звучності. Розташування фонем за звучністю можна представити так: найгучнішими є голосні, потім йдуть сонорні приголосні, далі шумні дзвінки приголосні і, нарешті, шумні глухі приголосні звуки. Тому можливі такі схеми розташування сполучень приголосних під час складоподілу:

- при поєднанні шумних приголосних між голосними, складоподіл відходить до наступного складу (про-стій);
- при поєднанні шумного приголосного з сонорним між голосними складоподіл відходить до наступного складу (до-бро);
- при поєднанні сонорного приголосного з шумним між голосними складоподіл відбувається всередині цього поєднання (пар-та);
- при поєднанні звуку [й] з гучним або сонорним між голосними складоподіл відбувається всередині цього поєднання (лей-ка);
- при поєднанні сонорних приголосних між голосними складоподіл відходить до наступного складу (ко-рма).

Складоподіл пов'язаний і з [морфологічною](#) будовою слова, тобто він також залежить від стику морфем і його характеру. Наприклад, складоподіл буде відбуватися на стику префіксу і кореня, кореня і суфікса.

Звуки мовлення вивчає ще й [фонологія](#), але на відміну від фонетики, вона розглядає їх за функціональним принципом, тобто звуки в фонології розглядаються як смислорозрізнявальні одиниці. Центральне місце в фонології займає вчення про фонему. Фонема – це «найменша звукова одиниця мовлення, що володіє здатністю розрізняти звукові оболонки (звукову сторону, звучання) різних слів і морфем» [30, с.45].

Питання про сутність фонему й досі залишається дискусійним, тому що серед науковців немає єдності поглядів. Традиційно у мовознавстві виділилися два основних напрями:

1) згідно першого напрямку визначення поняття фонему виходить з словоформи, у складі якої за фізіологічно-акустичною ознакою фонему виділяються як найкоротші звукові одиниці;

2) вихідним моментом другого напрямку у мовознавстві є те, що на фонему вважають складовим елементом морфему: тотожність морфем визначає собою обсяг поняття фонему, і звукові одиниці слабких

позицій об'єднуються в одну фонему не з їх акустичною подібністю, а за їх функціонуванням у складі морфеми (московська [фонологічна школа](#)) [29].

У сучасній методиці навчання дітей грамоті загальноприйнятим є положення про практичне ознайомлення зі звуковою стороною слова як необхідною передумовою оволодіння процесом читання та письма.

Дослідження ряду психологів, педагогів, лінгвістів (Д.Ельконіна, Д.Богоявленського, Ф.Сохіна, А.Тамбовцев, Г.Тумакова та інших) підтверджують, що повноцінне усвідомлення фонетичних ознак звучання слів позитивно впливає на загальний мовленнєвий розвиток дитини – на засвоєння граматичної будови мови, словникового запасу, артикуляції і дикції. Тому буде набагато краще для дитини з мовленнєвими порушеннями прийти до школи не тільки з фонетично чистим мовленням, граматично правильним, лексично розгорнутим, але і вмінням читати. Навичка читання формується в дитини лише після оволодіння здатністю поєднувати звуки мовлення в склади і слова. На думку відомого вченого Д. Ельконіна, «читання – це відтворення звукової форми слова за його графічної (буквенної) моделі». К.Ушинський зазначав, що «свідомо читати і писати може тільки той, хто зрозумів звуко-складову будову слова» [74, с.57]. Сучасні лінгвістичні дослідження свідчать про те, що складобудова залишається однією з найбільш складних і актуальних проблем загальної фонетики. При цьому дослідники не дали єдиного визначення сутності стилю, його ролі в мовленні. У лінгвістичному словнику склад визначається як фонетико-фонематична одиниця, що займає проміжне положення між звуком і мовленнєвим тактом.

О.Леонт'єв визначає склад як мінімальний сегмент потоку мовлення, яка може бути вимова в ізольованій позиції. А.Трахтеров вказує на особливості, властиві тільки стилю і відрізняють його від фонем. Фонема – це лінгвістична неподільна одиниця, що володіє

загальною функцією розрізнення звукової оболонки слів, і відрізняється вкрай строкатими нерівноцінними фізико-акустичними властивостями. Автор вважає, що склади являють собою більш складні фонетичні одиниці, різноманітні за складом, але завжди володіють спільністю фізико-акустичних властивостей. Склади є найкоротшими ланками ритмічної організації мовлення [20, с.58].

Незалежно від підходів до проблеми і різних трактувань вершиною складу визнається голосний як складотвірний елемент, приголосний вважається периферичним елементом, виступаючим при цьому ініціатором складу.

Л.Чистович відзначає, що всі артикуляційні ознаки голосного містяться в структурі, яка відповідає складам типу пригослосно-голосним (ПГ) і прийнята універсальною в усіх мовах світу. Відомо, що в програмі будь-якої виголошеної конструкції використовується набір однотипних сегментів, відповідний складам типу ПГ, тільки на базі ПГ формуються структури більш складні. Будь-які конструкції виявляють тенденцію до розкладання на послідовності типу ПГ.

Під поняттям «складова структура» слова прийнято розуміти взаєморозташування і зв'язок складів у слові. Термін «структура слова» трактується як співвідношення частин звукових одиниць. Л.Касаткін, Є.Клобуків розглядають «звукове членування мовлення» як «поділ мовленнєвого потоку на відрізки, окремі одиниці, що виділяються різними фонетичними засобами». Такими одиницями є фраза, фонетичне слово, склад, звук. Фонетичне слово розглядається авторами як відрізок звукового ланцюга, об'єднаний одним словесним наголосом. Складові елементи складу володіють монолітністю або злитістю. Р.Аванесов розглядає злитість як основний критерій цілісності складу. Склад – мінімальний сегмент потоку мовлення [20, с.189].

Сутність процесів сприйняття, розпізнавання та вимова лексичних одиниць представлена у психологічних, лінгвістичних,

психолінгвістичних дослідженнях, які свідчать про те, що сприйняття і відтворення мовлення характеризуються загальними психологічними особливостями. Саме цю узгодженість визначає мовлення як складний інтермодальний процес.

Висунута П.Анохіним гіпотеза про існування закону, що «визначає відображення дійсності як основної форми пристосування живої матерії до просторово-тимчасової структури неорганічного світу, в якому послідовність і повторюваність є основними часовими параметрами», отримала свій проєктивний розвиток при розгляді мовної поведінки людини.

Дослідження М.Жинкіна, І.Зимньої, Л.Зіндера та інших вчених свідчать про те, що в перцептивній гностичній діяльності людини принцип випереджаючого відображення проявляється в більш складній формі – не в ймовірному прогнозуванні (в процесі сприйняття мовлення), а в практичній сфері мовленнєвої діяльності людини – в попереджуючому синтезі (в процесі виробництва мовлення) [20].

У ряді зарубіжних досліджень міститься уявлення розгорнутої програми прогнозування і аналізу через синтез, який свідчить про те, що слухач починає з припущення про сигнал на вході, на основі якого породжується внутрішній сигнал, порівнюваний із сприйманим. Феномен ідентифікації є універсальним для сприйняття людини і проявляється в сенсорній мовленнєвій діяльності. Засвоєння відбувається на основі зіставлень сприйманої структури з акустичним еталоном, що зберігається в пам'яті індивіда. У корі головного мозку людини утворюється «чуттєва конкуренція» сенсорного еталона, різні характеристики якого (ритмічні, структурні, просодичні) повинні бути генералізованими.

Численні дослідження в галузі психолінгвістики свідчать про те, що адекватність, ідентифікація денотатів забезпечується контролем мовленнєвої правильності, названим О.Леонтьєвим механізмом

регуляції. Дослідження І.Зимньої свідчать про те, що сприйняття і вимова слів різної структури визначається як процес створення просторової схеми паралельно з її тимчасовим аналізом.

М.Жинкин говорить про те, що для носіїв мовлення сприйняття слова виступає як перетворення сенсорних сигналів в предметну структуру. У процесі аналізу матеріал, що входить, зазнає посегментної лінійної обробки, після якої може бути адекватно сприйнятий. Звуко-складовий порядок у потоці мовлення підпорядкований канонам евфонії, тобто милозвучності. У мовознавстві даним терміном називають приємність звучання, вимовною зручністю, що характеризує звукосполучення і цілі слова. Закони евфонії реалізуються на рівні мовленнєвої здатності, зокрема – її фонопросодичного компонента.

У роботах О.Леонтьєва мовна здатність визначається як «багаторівнева, ієрархічно організована система, що формується в психіці носіїв мовлення в процесі онтогенетичного розвитку» [41]. Відчуття мовлення може бути розвинене в різному ступені. Виділяють три рівні розвитку почуття мовлення, або мовленнєвого чуття:

- 1) оволодіння системою мовлення;
- 2) оволодіння основними мовними нормами;
- 3) здатність до здогаду [20, с.55].

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що фонопросодичний компонент, як і інші, має власну структуру. Гармонія, ритм і лад, ймовірно, виступають як його фонові компоненти, тривалість і співмірність є просодичними складовими. У реалізації складової структури слова беруть участь усі перелічені складові фонопросодичного компонента.

У ряді робіт зазначено, що процес мовленнєвого виробництва є не чим іншим, як реалізацією мовленнєвої програми, тобто перехід від мовного правила до мовленнєвої дії, обумовлений певною системою норм, прийнятої для даного мовлення.

Спільність психологічних характеристик виробництва і сприйняття мовлення розглядається як один із виявів поліморфізму, його взаємозалежності в процесі вербального спілкування, що свідчить про те, що виробництво і сприйняття мовлення – один із проявів єдиної лінгвістичної здатності.

Аналіз літературних джерел з психології, психолінгвістики, мовознавства дозволяє говорити про те, що для адекватного сприйняття і виробництва мовлення необхідне функціонування ряду механізмів: ймовірнісного прогнозування та попереджувального синтезу, ідентифікації і генералізації, лінійного посегментного аналізу мовленнєвих одиниць, контролю їх мовленнєвої правильності.

Вікова межа, з яким пов'язують оволодіння дитиною структурними особливостями слів рідного мовлення, за даними різних джерел, визначений трирічним віком. До трьох років дитина здатна відтворювати структуру будь-якого ступеня складності. Виключення можуть становити слова багатоскладової структури і слова, що недоступні за семантикою (паспортистка, квартиронаймач та ін.). За зазначеною віковою межею різні автори пов'язують виявлення у дитини нормативного почуття правила, коли вона навчається визначати, чи є висловлювання правильним щодо якогось мовленнєвого стандарту [20, с.356].

Таким чином, діти рано виявляють здатність реалізовувати структуру слова за законами милозвучності, а мовленнєва «чутливість» до евфонічних канонів закладена в дитини з початку народження.

1.2. Формування звуко-складової структури слова в онтогенезі

Онтогенез – «процес розвитку індивідуального організму. Під онтогенезом розуміється формування основних структур психіки дитини дошкільного віку протягом її дитинства» [2, с. 245].

Складова структура слова – це вміння чергувати наголошені і ненаголошені склади різної організації; складова структура слова являє собою кінетичну артикуляційну програму; на засвоєння цієї програми впливають ті компоненти, які містяться в самій складовій структурі [20, с.367].

Проблема становлення складової структури слова у дітей з нормальним мовленнєвим розвитком не раз була предметом спеціального дослідження і відображена в роботах багатьох авторів. Засвоєння дитиною складової структури слова підпорядковане ряду етапів, успішне проходження яких визначає нормальний мовленнєвий онтогенез.

Підготовчим періодом до розвитку всієї вимови в цілому вважається домовленнєвий. О.Вінарська називає його періодом дитячих криків і говорить про те, що перший крик немовляти – всього лише «компонент підкіркової оборонної реакції, обумовлений припиненням плацентарного кровообігу і охолодженням тіла немовляти у зовнішній атмосфері», а немовлятські крики взагалі – це голосові реакції дитини на різному дискомфортному стані його організму [5, с.55].

Багато авторів відзначають, що крик неможливо розкласти на звукові чи силабічні структури. Період дитячих криків готує голосовий апарат дитини до мовленнєвої роботи, крім того, в цей період закладається «базальний компонент у формуванні дитячого мовлення» – кінестетичної чутливості. До кінця періоду дитячих криків дитина поступово вчиться сприймати інтонацію зверненого до нього мовлення. О.Вінарська відзначає, що ті звукові комплекси із зовнішнього середовища, тактильно-кінестетичних еквівалентів яких у немовлят немає, він чути правильно не може, ті ж еквіваленти, які у нього є, він не тільки правильно сприймає, але і здатний до їх наслідувального відтворення.

М.Жинкін, Є.Псеніна, визначають роль здатності до інтонаційного

наслідування як вирішальну у формуванні складової структури слова [20, с.55].

У період з 0,3 до місяця, від 0,5 до 0,6 відбувається якісний стрибок у розвитку вокалізацій дитини. В.Бельтюков і А.Салахова називають цей етап періодом синтагматичної організації мовлення, який полягає у з'єднанні голосових елементів (синтагм) в лінійну послідовність з модуляцією за тембром і висотою. Автори називають лепет першим тренуванням дитини у вибудовуванні лінійної структури звукових комплексів. Дослідження спонтанного белькотіння немовляти С.Носикова свідчать про те, що лепетні ланцюги можуть складатися з вокалізацій а-тембру, пізніше про-е-, -у, і-тембрів, різних по тривалості, протяжності, гучності і повторюваних від 2 до 6 разів. За даними О.Леонтьєва, М.Жинкіна, Н.Швачкіна, в цей період у звуків з'являється ознака локалізованості, починається структуралізація складу, потік мовлення розпадається на складові кванти, структурний склад яких можна визначити як послідовність складів типу ПГ.

М.Жинкін зазначає, що в цей період у дитини формується фізіологічний механізм складоутворення, автономний по відношенню до інших мовленнєвих механізмів.

Дослідження О.Вінарської свідчать про перевагу інтонаційного наповнення слова для розуміння дитиною зверненого до неї мовлення. Автор говорить про інтонаційну значущість зверненого мовлення для зростання комунікативно-пізнавальної активності дитини. «Сприймаючи такі сегменти мінливої звучності, дитина піддає емоційній інтерпретації лише їх вокальні або голосові компоненти» [5, с.59].

Якщо спочатку дитина несвідомо опановує вокалізаціями, то приблизно з піврічного віку вона починає свідомо оперувати «сегментами мінливої звучності», вони стають, за висловом О.Вінарської, предметами її спеціальних зусиль. Аж до появи перших лепетних псевдослів, дитина тренується у відтворенні ланцюгів, що

складаються з сегментів типу складів ПГ, в яких поки відсутнє чітке звукове наповнення.

За даними О.Вінарської, поступово від однотипного звукового наповнення лепетних ланцюгів, дитина переходить до різнозвукових римованих сполучень, з виділенням окремого сегмента, в порівнянні з рештою у виголошуваному нею ланцюгу [5, с.57].

С.Носиков зазначає, що в восьмимісячному віці у нормально розвиненої дитини, довжина лепетних ланцюгів найбільш максимальна (4-5 сегментів); поступово їх кількість скорочується і до 13-16 місяців у середньому становить 2,5 сегментів, що близько до середнього числа складів словоформ у мовленні. Поява перших лепетних псевдослів (9-10 місяців) означає, що дитина переходить на більш високий рівень комунікативно-пізнавальної активності. Мовлення дитини з початком цього періоду характеризується О.Леонтьєвим як «словесна» [24, с.84].

І.Сікорський підрозділяє дітей раннього віку на дві групи за способом засвоєння складової структури слова. Одна з них поповнює свій словниковий запас словами, що характеризуються редукацією складового складу слова до одного, частіше ударного, складу. Для дітей другої групи, у період активного засвоєння рідного мовлення характерне «прагнення до відтворення всього слова з опорою на його ритмічну, в тому числі і акцентну модель.

О.Вінарська, вважає, що у двоскладових псевдослів спочатку з'являється акцент на першому складі і стає особливо чітким при відтворенні поєднань, що складаються з двох різних приголосних або мають дифонацію в двох складових частинах. Наголосу на другому складі або псевдослова висхідній звучності з'являються набагато пізніше і набагато рідше, обмежуючись окремими поєднаннями. Д.Ельконін стверджує, що порівняльна вимовна сила складів, так званий «динамічний наголос» та інші фонетичні ознаки голосного (тривалість, його ясність) відіграють вирішальну роль у засвоєнні складового складу

слова дитиною. Автор у своїх дослідженнях показує можливість «розуміння слова за умови збереження його ритміко-мелодійної структури» [5, с.55].

Значимість акцентної моделі при засвоєнні нових слів, прагнення до відтворення ритмічної структури слова поряд з тенденцією до спрощення звукового вигляду слова, полісемантичність з'являються в мовленні дитини лексичні одиниці.

1,6 – 1,7 років спостерігається уповільнення зростання словника і бурхливе освоєння фонетичної сторони мовлення, при цьому акцент на ритмо-мелодійному оформленні слова зберігається. О.Вінарська називає цей період розквітом «модульованих лепетних монологів». Для наступних періодів, як і для попередніх, О.Вінарська зазначає важливість емоційного спілкування дорослого з дитиною, оскільки, спираючись на нього, дитина наслідувальним чином приступає до освоєння «звукових синкретичних комплексів, відповідних синтагм мовлення дорослих» [5, с.60].

Для кожного віку прийнято вважати адекватними різні прояви особливостей мовленнєвого онтогенезу. Так, у 2,5 роки для дитини нормативним вважається уподібнення голосних, аморфність звуко-складового складу слова. До трирічного віку можна спостерігати скорочення числа складів, заміну важко артикуляційних слів будь-яким трафаретним словом або паузою для збереження загального ритму у реченні. У незнайомих словах і словах складної складової структури пропуск складів або звуків, перестановка звуків і складів, субституція звуків є нормативною особливістю.

А.Маркова пише: «Під оволодінням складовою структурою слова розуміється оволодіння потрібною (адекватною) кількістю складів у ньому. Адекватною вважається така структура слова, в якій зберігається необхідна кількість складів. Швидше засвоюється складова структура слів, яка включає меншу кількість складів. Великий вплив на рівень

адекватної складової структури надає звуковий склад слів. Складова структура слів, що включає важкі у вимовному відношенні звуки (свистячі, шиплячі, р, л) засвоюється повільніше, ніж структура, в якій вони не зустрічаються» [27, с.23].

За даними О.Гвоздева дитина не відразу опановує уміння відтворювати всі склади слова: протягом відомого періоду спостерігається пропуск (елізія) складів. Головною причиною, що впливає на збереження одних складів у слові та на пропуск інших, є їх порівняльна сила. Тому наголошений склад, як правило, зберігається. Це особливо виразно позначається у тому, як скорочуються дитиною до одного складу двоскладові і трискладові слова. У двоскладових словах залишається наголошений склад:

1) коли наголос падає на кінцевий склад, тобто слово складається з переднаголошеного і наголошеного (*ді* – «*іди*», *ки* – «*панчохи*», *кой* – «*відкрий*»);

2) коли наголос падає на перший склад, тобто слово складається з наголошеного і після наголошеного (*бу* – «*булка*», *па* – «*палиця*», *мі* – «*ведмедик*», *пла* – «*плаче*»).

У трискладових словах на місце наголошеного:

1) коли наголос падає на кінцевий склад (*ко* – «*молоко*»);

2) коли наголос падає на середній склад (*ні* – «*копійка*»);

3) коли наголос падає на перший склад (*ма* – «*маленький*»).

Наявні сумнівні випадки опущення наголошеного складу поодинокі. Пропуск слабкішого складу виявляється при скороченні до двох складів трискладового слова з наголосом на останньому складі: (*маки* – «*башмаки*» [6, с.25].

Таким чином, оволодіння дитиною складовою структурою слова відбувається поступово, проходячи цілий ряд закономірно змінюваних фаз. До трьох років при нормальному розвитку мовлення у дитини зникають практично всі труднощі як сприйняття, так і відтворення

складової структури слова.

Також процес засвоєння складової структури слова з безмовленнєвими дітьми системно не вивчався й у літературі не описаний, хоча у працях з алаалії зазвичай обґрунтовується факт виникаючих труднощів. Більш докладнішо питання розвитку вимови розглядають ряд таких вчених як О.Гвоздьов, І.Сікорський, Н.Швачкін, Б.Кітерман. У своїх працях вони свідчать про необхідність виділяти всередині фонетичного боку вимови специфічний процес засвоєння складової структури слова, який нерозривно пов'язаний із засвоєнням звукового складу слова [6, с.28].

І.Сікорський наводить цікаві факти зі своїх спостережень, які свідчать про здатність засвоєння окремими дітьми переважно звукової чи складової характеристики мовлення. У його прикладах для дітей, з так званого звукового напрямку, характерно безпомилкове відтворення одного чи кількох звуків слова; діти другого напрямку, складового, схоплюють складову структуру слова, спотворюючи його звукову наповнюваність, використовуючи дуже незначне число звуків.

О.Гвоздьов відмічав такі особливості становлення складової структури слова у дитини раннього віку:

« – спочатку засвоюються слова, які складаються з одного складу (дай, на) і з двох однаково наголошених складів, які повторюються (бо-бо, ам-ам);

– під час вимови двохскладових слів, як правило, залишається тільки наголошений склад;

– у трискладових і більше словах зберігаються наголошений і кінцевий склади;

– пропускаються склади перед наголошеним та після наголошених складів;

– під час передання злиття приголосних відбувається пропуск одного чи двох інших приголосних, при цьому велике значення мають

артикуляційно-акустичні характеристики звуків. Але до трьох років дитина з нормальним мовленнєвим розвитком оволодіває структурою чотирьохскладових слів» [12, с.23].

Для формування фонетичної сторони дитячого мовлення «характерним є те, що дитина спочатку оволодіває відтворенням загальної звуко-складової структури слова і тільки потім точною вимовою звуків, які його складають. Уточнення вимови звуків у словах, уточнення та перебудова стереотипів, які склались, відбувається у процесі спілкування дитини з дорослим, від якого вона постійно отримує позитивний або негативний зворотній зв'язок» [20, с.67].

О.Гвоздєв, розглядаючи засвоєння складового складу слова, зазначає, що «сила ненаголошених складів у ній неоднакова. При оволодінні складовою структурою дитина навчається відтворювати склади, слова, їх порівняльну силу: спочатку з усього слова передається лише ударний склад, потім з'являється перший перед ударний і, нарешті, слабкі ненаголошені склади. Пропускання слабких ненаголошених складів перешкоджає засвоєнню звуків, які входять до них» [20, с.56] .

Аналогічні міркування щодо питання про засвоєння складового складу слова ми бачимо у Б.Кітермана. Вирішальне значення у цьому Б.Кітерман надає порівняльній силі вимови складів, так званому динамічному наголосу та іншим фонетичним моментам: тривалості голосного, його ясності — близькості до фонетичного типу, висоті голосного – тоновому наголосу.

Деякі зауваження у процесі засвоєння складової структури слів із у дитини із нормотиповим розвитком містяться у працях Н.Швачкіна.

Так, для загальної ритміко-інтонаційної організації мовленнєвого висловлювання й сприйняття, яка властива дитині другого року життя, він вважає варіантом норми можливість засвоєння дитиною складової структури слова при значному спотворенні його звукового складу, і навіть випадки пропуску складів, так звані складові елізії в тому числі

вважає варіантом норми. Серед причини складової елізії він бачить артикуляційні недоліки у дитини раннього віку. Т.Єгорову належать зауваження у зв'язку із засвоєнням складової структури слова з фонетичного боку вимови. Аналізуючи питання чинників, які впливають на виділення звуку з слова, науковець разом із звуковим оточенням називає складову і ритмічну його структуру: дитині легше виділяти звуки двоскладових слів з відкритими складами двобуквених чи однобуквених слів. Важче аналізувати слова з одним закритим трьохбуквеним складом і набагато складніше – зі збігом приголосних [54].

РОЗДІЛ 2

ЗАСВОЄННЯ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА ДІТЬМИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

2.1. Загальне недорозвинене мовлення та його вплив на звуко-складову сторону мовлення

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – «складне мовленнєве порушення, при якому у дитини з нормальним слухом та інтелектом порушуються усі компоненти мови: лексика, фонетика, граматики. Мовленнєвий недорозвиток може бути виражений в різному ступені: від повної відсутності мовленнєвих засобів спілкування до розгорнутого мовлення з окремими елементами лексико-граматичного та фонетичного недорозвитку» [37, с. 410].

Порушення мовленнєвої функції у дітей із загальним недорозвиненням мовлення зумовлені несформованістю або недоліками на ранніх періодах онтогенезу власне мовленнєвих, психологічних і нейрофізіологічних механізмів, слухове сприймання та інтелектуальний розвиток у такої дитини є первинно збереженими. Вченою Р. Левіною та співробітниками кафедри логопедії педагогічного інституту імені О. Герцена була розроблена класифікація характерних проявів ЗНМ: від повної відсутності сформованих засобів мови до розгорнутих форм зв'язного мовлення з незначними недоліками у фонетико-фонематичному та лексико-граматичному аспектах мовлення. Виділяють чотири рівня загального недорозвинення мовлення. Ці рівні відображають типовий стан різних сторін мовлення. Для кожного рівня характерно певне співвідношенням первинного порушення і вторинних проявів, які разом призводять до затримки формування мовленнєвих і

немовленнєвих складових в цілому. Перехід з нижчого рівня на вищий визначається появою нових мовленнєвих можливостей, зростанням мовленнєвої активності, збільшенням мотивації до мовленнєвого спілкування, мобілізацією компенсаторних можливостей організму. Індивідуальний темп просування дитини обумовлений тяжкістю первинного порушення та його формою [37].

Враховуючи тему нашого дипломного дослідження вважаємо за доцільне розглянути характеристику звуко-складової сторони мовлення у дітей дошкільного віку із різними рівнями загального недорозвинення мовлення.

Перший рівень мовленнєвого недорозвинення характеризується повною або майже повною відсутністю вербальних засобів спілкування у віці, в якому для дітей із нормотиповим розвитком характерна наявність розгорнутого фразового мовлення. Діти 4-5 років, а іноді й старші, мають надзвичайно обмежений активний словник, який складається із звукокомплексів та звуконаслідувальних слів аморфної структури. Зазначені звукові комплекси часто супроводжуються пояснюючими жестами, що покращує можливість зрозуміти дитину. Таке мовлення називається лепітне, за своїм звучанням воно складається окремих елементів слів, які нагадують необхідне слово (наприклад, «кіка» — киця, «сіка» — сосиска), так і з зовсім несхожих на правильне слово звукосполучень (наприклад, «топка» — кнопка, «ба» — собака). Діти можуть використовувати окремі загальноприйняті слова, але, зазвичай, такі слова мають порушену складову структуру і звукове наповнення.

Звукова сторона мовлення у дітей не сформована. Визначити стан звуковимови не виявляється можливим. Вимова деяких звуків часто не має постійної артикуляції. Діти не опановують здібністю сприймати та відтворювати складову структуру слів. Під час активного мовлення використовуються переважно одно- і двоскладові речення. Діти не

здатні оволодіти звуковим аналізом слів. Розуміння сутності завдань на виділення звуків у словах недоступне.

Тому навчання грамоті дітей із описуванням рівнем неможливе [37].

Отже, у дітей з I рівнем ЗНМ здатність відтворювати звукову і складову структуру слова не сформована.

Другий рівень загального недорозвинення мовлення характеризується зростаючою мовленнєвою активністю дітей. Фонетична сторона їхнього мовлення має специфічні особливості. Порушена вимова приголосних фонем. Найчастіше це дефекти шиплячих, сонорних, свистячих, дзвінкості-глухості та твердості-м'якості фонем. Кількість порушених звуків може сягати 16-20 і більше. Артикуляція голосних звуків також відбувається нечітко. Порушена звуконаповнюваність слів, виявляються пропуски приголосних на злитті; додавання зайвих голосних. Дослідження вчених констатують у дітей недостатність фонематичного сприймання, недоліки фонематичних уявлень. Діти також виявляються не підготовленими до оволодіння звуковим аналізом і синтезом слів.

Діагностичною ознакою мовлення дітей з II-м рівнем ЗНМ є порушення складової структури слів. Під час відтворення слів різної складової структури спостерігаються грубі порушення: елізії (скорочення кількості складів); персеверації (перестановка складів); персеверації звуків у словах; додавання зайвих складів; контамінації складів (об'єднання складових систем двох слів); антиципації (уподібнення складів) [37].

Характер помилок складової будови «зумовлений низьким рівнем фонематичних (сенсорних) та артикуляційних (моторних) можливостей дитини. Помилки, що проявляються в перестановці, додаванні, уподібненні складів свідчать про несформованість фонематичного сприймання. Перевага помилок типу скорочення кількості складів,

скорочення звуків на злитті приголосних вказує на порушення в артикуляторній сфері» [37, с.456].

Отже, для дітей із II рівнем ЗНМ характерна порушена вимова значної кількості звуків; грубе порушення складової структури слів, характер помилок складової структури слова свідчить про недостатній рівень фонематичних і артикуляційних можливостей дитини. Діти зазначеного рівня не готові до оволодіння звуковим аналізом і синтезом [37].

Для третього рівня загального недорозвинення мовлення характерна наявність розгорнутого фразового мовлення зі вираженим лексико-граматичним і фонетико-фонематичним недорозвиненням. Звукова сторона мовлення таких дітей сформована краще, але часто ще спостерігаються типові помилки: недиференційована вимова свистячих, шиплячих фонем, африкатів та сонорів (при цьому один звук може замінювати одночасно 2 і більше звуків однієї фонематичної групи); заміна звуків більш простими за артикуляцією; нестійке використання звуків (один і той самий звук в різних словах вимовляється по-різному); змішування звуків (обидва звуки наявні в артикуляційній базі, але в словах і реченнях можуть взаємозамінюватися; спотворення артикуляції деяких звуків; оглушення звуків; дефекти пом'якшення фонем [37].

Характерним для дітей з третім рівнем ЗНМ є порушення складової структури слова. Діти вже здатні повторити 3-4 складові слова, але в самотійному мовленні часто спостерігаються типові помилки: вони скорочують кількість складів, переставляють їх, уподібнюють склади, спотворюють структуру складу; пропускають звуки на збігу приголосних у слові.

Фонематичний недорозвиток у дітей ЗНМ третього рівня виявляється, здебільшого, у недоліках процесів диференціації звуків, які різняться тонкими акустико-артикуляційними ознаками. Іноді буває, що діти не розрізняють навіть контрастні звуки. Недорозвинення

фонематичного сприйняття затримує та утруднює оволодіння навичками звуковим аналізом і синтезом [37].

Отже, для дітей із третім рівнем ЗНМ характерні недоліки вимови звуків і порушення складової структури слова; недорозвинення всіх фонематичних процесів, що уповільнює процес опанування навичками звукового аналізу, синтезу, а отже, і грамоти [37].

У дітей з четвертим рівнем загального недорозвинення мовлення виявляються незначні порушення всіх його компонентів. У дітей цієї категорії немає виражених порушень звуковимови, мають місце тільки порушення процесів диференціації звуків. Характерною особливістю є те, що дитина розуміючи слово не утримує в пам'яті його фонематичний образ. В результаті у неї спостерігається спотворення складової структури, яке проявляється у персевераціях, перестановках звуків і складів, парафазіях, опусканнях складів, додаваннях зайвих звуків і складів тощо [37].

2.2. Корекція порушень звуко-складової структури слова у дітей із загальним недорозвиненням мовлення

Подолання порушення звуко-складової структури слова досягається шляхом цілеспрямованої корекційної роботи з виправлення звукової сторони мовлення і подолання фонематичного недорозвинення.

Освітньо-виховання система дітей дошкільного віку з порушеннями звуко-складової будови слова включає виправлення мовленнєвого дефекту і підготовку дитини до повноцінного оволодіння грамотою. Діти мають засвоїти необхідний обсяг основних знань, умінь і навичок, який необхідний для успішного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Здійснюючи логопедичний вплив на дітей з подібними порушеннями, педагог має враховувати закономірності процесу

оволодіння звуковою стороною мовлення в онтогенезі. Цей процес відбувається шляхом поступової диференціації у сфері розрізнення смислорозрізнявальних ознак фонем.

Складна взаємодія функцій, які активно працюють під час формування фонематичних уявлень, вимагає поетапного формування як повноцінної артикуляції звуків, так і їх сприйняття.

На початку корекційної роботи у дітей повинна бути уточнена артикуляційна база для подальшого розвитку фонематичних процесів і навичок звукового аналізу.

Заняття з уточнення артикуляції, розвитку фонематичного сприйняття і підготовки дітей до звукового аналізу і синтезу можна проводити в індивідуальній та фронтальній формах. Мовний матеріал для таких занять обов'язково повинен містити тільки звуки, які правильно вимовляються дітьми. Далі в певній послідовності включаються поставлені до цього часу фонемі.

Значна увага повинна приділятися голосним фонемам, від чіткості вимови яких значною мірою залежить виразність мовлення. А також правильна вимова голосних відіграє велику роль під час становлення навичок аналізу звукового складу слова.

На основі уточнених артикуляційних навичок здійснюються найпростіші форми фонематичного сприйняття, а саме: вміння почути заданий звук з ряду інших фонем, визначити наявність вказаного звуку в слові тощо.

Етап постановки звуків здійснюється при максимальному використанні всіх аналізаторних систем.

З самого початку навчання «необхідно спиратися на усвідомлений аналіз і синтез звукового складу слова. Уміння виділяти звуки зі складу слова, відіграє велику роль при заповненні прогалін фонематичного розвитку» [37, с.460].

Вправи для формування звукового аналізу та синтезу, які спираються на чіткі кінестетичні відчуття, сприяють усвідомленому звучанню мовлення та створюють повноцінну базу для підготовки до оволодіння грамотою. З іншого боку, такі навички звуко-буквеного аналізу як порівняння, зіставлення подібних і різних смислових ознак фонем і літер, вправи з аналізу, синтезу сприяють міцнішому закріпленню навичок вимови та свідомому засвоєнню процесів читання та письма.

У системі корекційного навчання передбачено чітку відповідність між досліджуваними звуками і певними формами аналізу: спочатку відпрацьовують виділення зі слів окремих звуків, потім аналіз і синтез найпростіших односкладових слів. І тільки потім діти оволодівають навичками звуко-складового аналізу і синтезу двох- та трискладових слів. Навички мовленнєво-звукового аналізу та синтезу поглиблюються і удосконалюються під час подальшого вивчення звуків і навчання грамоті.

Передбачена така послідовність роботи з формування звукового аналізу і синтезу. Робота починається з уточнення артикуляції звуків [у], [а], [і]. Ці ж фонемі використовуються для найлегшої форми аналізу - виділення першого голосного звуку на початку слова. Дітям дається початкове уявлення про те, що звуки можуть бути розташовані в чіткій послідовності. Правильно артикулюючи, вони вимовляють необхідні звуки, а потім визначають кількість їх і послідовність.

Потім здійснюється аналіз та синтез зворотного складу типу *ап*, *ут*. Діти вчаться виділяти останній звук в слова. Далі дошкільнята приступають до виділення перших приголосних та наголошених голосних у положенні після приголосних.

Після описаних вправ діти легко опановують аналізом і синтезом прямого складу типу *са*.

До моменту вступу до школи діти, які пройшли курс спеціального корекційного навчання, готуються до засвоєння програми закладу загальної середньої освіти. Такі діти вміють диференціювати на слух та у власній вимові всі фонemi рідної мови, свідомо контролювати звучання власного та чужого мовлення, послідовно виділяти звуки зі складу слова, самостійно визначати звукові його елементи.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВУКО-СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

3.1. Констатувальний експеримент

Для вирішення поставленої мети нашого дослідження ми вважали необхідним насамперед вивчити рівень сформованості цього виду мовлення у дітей із ЗНМ дошкільного віку.

Нами було досліджено методичні засади розвитку складової структури слова у дітей дошкільного віку

Велику увагу звернено на складову структуру слова у програмах для дошкільних навчальних закладів, а саме у «Я у Світі», «Малютко», «Дитина».

У програмі «Я у Світі» основним критерієм структурування матеріалів програми виступив психологічний вік, найбільшими блоками у ній є *вікові періоди* розвитку – **раннє** (від народження до 3 років) та **дошкільне дитинство** (від 3 до 6/7 років). У середині кожного періоду виділено підперіоди: в ранньому дитинстві – вік немовляти (від народження до одного року) та ранній вік (від одного року до трьох); у дошкільному дитинстві – молодший дошкільний вік (3-5 років) та старший дошкільний вік (5-6/7 років). Описана вікова періодизація дає змогу простежити індивідуальну перспективу розвитку кожної дитини. Ми докладно розглянули всі блоки розвитку дитини дошкільного віку. Отримані дані представлені у додатку А.

Метою констатувального етапу дослідження було виявлення особливостей звуко-складової сторони мовлення зазначеної категорії дітей. У процесі розробки методики констатувального експерименту ми

посилалися на психолінгвістичні дані із періодизації мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з нормотиповим розвитком, еталонні рівні якого були взяті за умовні критерії для оцінки цього розвитку.

В основу розробленої методики дослідження звуко-складової сторони мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення II рівня покладено методичні розробки таких вчених-методистів як А.Богущ, Н.Гавриш, Є.Тихеєва, Л.Трофименко, Т.Туманова, О.Ушакова, Т.Філічева.

Відповідно до вказаної періодизації, то у дітей до п'ятого року життя уже сформована звуко-складова сторона мовлення.

У процесі констатувального етапу дослідження передбачалося з'ясувати:

1. Рівень сформованості та фонематичного сприйняття в мовленні дошкільників із ЗНМ.
2. Рівень сформованості фонетичного сприйняття дошкільників із ЗНМ.
3. Рівень сформованості звуко-складової структури слова у мовленні дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Для вирішення цих завдань було адаптовано та доповнено загальноприйняту методику обстеження звуко-складової сторони мовлення. Вона включала три блоки, кожен з яких мав по одному завданню. Обстеження проводилося за принципом співпраці дитини та педагога-експериментатора. Завдання мали не тільки діагностичний, але й навчально-розвивальний характер. Зазначений стиль проведення констатувального етапу експерименту був обумовлений положенням Л. Виготського про обов'язкове вивчення двох зон психічного розвитку дитини.

Насамперед вивчалось, як дитина із ЗНМ II рівню самостійно порасться із завданням. У тому випадку, якщо вона не справлялась із

завданням або припускала помилки, експериментатор надавав дозовану допомогу на невербальному та вербальному рівнях. Така допомога включала три послідовні етапи – кожний наступний етап, враховуючи складність і характер виконання експериментального завдання, передбачав більший рівень допомоги дитині.

Перший етап допомоги полягав у тому, що дитині пропонували уважно прослухати декілька звуків і плеснути в долоні, коли почує шуканий звук.

Другим етапом допомоги були вчитися правильно розрізняти слова за одним звуком.

Третім етапом допомоги були вчитися правильно говорити слова.

Якщо дитина помилялась у правильності розв'язанні і після надання третього етапу допомоги, то згідно із системою оцінювання така дитина не володіє звуко-складовою стороною мовлення в умовах нашого дослідження.

Завдання 1. Дидактична вправа «Спіймай звук»

Мета: вчитись розрізняти звук.

Інструкція дитині: Логопед: «Уважно послухай звуки та плесні в долоні, коли почує:

Звук «а» серед у, о, а, и, і, а

Звук «о» серед і, у, о, и, а, о

Звук «м» серед к, м, п, н, л, м

Звук «з» серед ш, з, с, ч, ж, ц, з».

Оцінка: точне і правильне відтворення в темпі пред'явлення (3 бали), напружене або уповільнене відтворення (2 бали), уподібнення складів з самокорекцією (1 бал), уподібнення, спотворення, скорочення кількості складів або відмову (1 бал).

Завдання 2. Дидактична вправа «Слухай уважно»

Мета: вчитися розрізняти слова за одним звуком.

Інструкція дитині: Логопед «Повторюй за мною склади:

а-і-у - у-а-і жа-ща

бі-ба-бо - бо-ба-бі ла-ра

ба-па - па-ба ма-на-ма - на-на-ма

са-ша - ша-са жа-ша-ша - ша-жа-ша

ча-тя - тя-ча ла-ра-ра - ра-ра-ла

ма-на ца-са-ца».

Це завдання має комплексний характер: воно дозволяє визначити особливості серійної організації артикуляційних рухів, а також особливості фонетичного сприйняття.

Оцінка: точне і правильне відтворення в темпі пред'явлення (3 бали), напружене або уповільнене відтворення (2 бали), уподібнення складів з самокорекцією (1 бал), уподібнення, спотворення, скорочення кількості складів або відмову (1 бал).

Завдання 3. Дидактична вправа «Назви слово»

Мета: вчитися правильно говорити слова.

Інструкція дитині: звертаючись до дитини, логопед говорить: «повторюй за мною слова: скакалка, кінотеатр, танкіст, космонавт, міліціонер, сковорода, **баскетбол**, перепорхнуть, аквалангіст, термометр».

Під час проведення проби **оцінка** складається з таких критеріїв:

1) оцінки складової будови слова – чітка і правильна вимова (3 бали), уповільнене, напружене або поскладова вимова (2 бали), зміна структури складів у слові, наприклад, заміна закритого складу відкритим, при збереженій загальній кількості складів (1 бал), порушення складової структури (заміни, вставки, пропуски) або невиконання (1 бал);

2) оцінки звукової структури слова – правильна вимова (3 бали), повторення з спотворенням, пропуском або вставкою одного звуку (2 бала), повторення слова із спотворенням, пропуском або вставкою

двох звуків (1 бал), повторення слова із спотворенням, пропуском або вставкою трьох і більше звуків (1 бал).

Констатувальний експеримент проводився з дітьми із ЗНМ та нормальним мовленнєвим розвитком на базі ЗДО № 40 м.Херсона. До експериментального дослідження ми залучали дітей дошкільного віку із ЗНМ II рівня, загальною кількістю 20 осіб, та з нормальним мовленнєвим розвитком, загальною кількістю 10 осіб. Констатувальний етап дослідження тривав з періоду вересня 2019 по березень 2020 року. Під час обстеження на кожну дитину витрачалося дві години часу. Цей час поділявся на три заняття. Результати обстеження заносилися до протоколів та фіксувалися за допомогою диктофонів.

Кількісний та якісний аналіз результатів експерименту здійснювався на основі трьохбальною шкалою оцінювання результатів. Рівень виконання дитиною кожного окремого завдання переводили в бали: 3 бали відповідають високому рівню виконання завдання, 2 бали – середньому, 1 бал – низькому. З метою розроблення рівнів сформованості звуко-складової сторони мовлення у дошкільників із нормальним мовленнєвим розвитком і ЗНМ нами було визначено оцінні критерії, а саме:

I рівень виконання передбачає зацікавленість у виконанні завдань методики. Дитина досить легко включається в роботу. Сприймає завдання з першого пред'явлення, хоча іноді має потребу почути його ще раз. Дитина зосереджується на завданні, але її дії невпевнені. Може зробити 1-2 помилки, але після звернення уваги на них, самостійно виправляє. Для успішного виконання завдання потребує допомоги дорослого у вигляді детальнішого роз'яснення інструкції чи наведення прикладів. Допомогу сприймає і використовує її в своїй діяльності. Здатна виконувати просте завдання на розумовому рівні, при наявності більш складного - спирається на допомогу у вигляді наочності.

В мовленні користується всіма частинами мови. До оцінки результатів своєї роботи не байдужа. Заохочення з боку дорослого спонукає дитину до подальшої продуктивної роботи. Під кінець заняття у дитини відмічається незначна втомленість.

II рівень. Дитина зацікавлюється пропозицією пограти, але зміст завдання виявляється для неї важким. Прості завдання після багаторазового повторення та пояснення їх змісту, наведення прикладів на аналогічному матеріалі дитина в змозі виконати самостійно. Потребує наочної підказки. Складні ж завдання вимагають надання їй значної допомоги дорослого. Помилки у своїй роботі не помічає, якщо на них не вказують, не завжди може їх виправити. В дитини порушена функція активної уваги. Вона характеризується недостатньою концентрацією та дифузністю (неуважністю). Працездатність часто низька, але за допомогою заохочень та спонукаючих запитань можливо зацікавити дитину до продовження заняття. Не завжди користується наявними знаннями, потрібними для виконання завдання. В активному мовленні образною лексикою майже не користуються. Словниковий запас дітей збіднений, користуються переважно простими непоширеними реченнями. Проводячи словникову роботу виявляється недостатнє розуміння лексичного значення деяких слів.

III рівень. Дитина проявляє первинну зацікавленість до завдань, але зосередження уваги та бажання активно працювати виявляється короткочасним. Зміст завдання практично не розуміє, потребує повторення, додаткового його роз'яснення. Відчуваючи труднощі, дитина втрачає інтерес до заняття. Не може виконати завдання навіть на простому матеріалі. Допомога дорослого виявляється малоефективною. Не критична до своїх помилок. Працездатність швидко знижується. В дитини спостерігається розсіяність і нестійкість уваги, часте відволікання, знижена активність та підвищена психічна виснажливність. Виконуючи завдання дитина не актуалізує набуті

знання. Діти майже не користуються образною лексикою. Лексичне значення багатьох слів їм не зрозуміле. Це є причиною того, що дитина або взагалі не пояснює значення слова, або дає неправильну відповідь. Словник дітей збіднений, висловлюються простими непоширеними реченнями.

Проаналізувавши отриманими результатами ми можемо зробити такі висновки: обстежувані нами діти мали низький рівень сформованості фонематичного слуху, недоліки розрізнення, порівняння і впізнання як окремих звуків в ряді слів, так і під час сприймання слів-паронімів. Навички фонематичного аналізу і синтезу відповідали низькому рівню розвитку.

Дамо кількісний та якісний аналіз виконання завдань.

Для визначення загального рівня розвитку звуко-складової сторони мовлення ми застосували статистичний метод визначення коефіцієнта результативності виконання усіх завдань експерименту (К), який представляє собою відносну величину, що вказує на середнє число правильних (чи неправильних) відповідей дітей, під час виконання всіх завдань експерименту відносно до загальної кількості завдань у блоках і вираховується за формулою:

$$K = \frac{\sum O}{N} \quad (3.1.)$$

де К – коефіцієнт результативності виконання проби:

Σ – знак суми (у цьому разі сума оцінок дитини за виконання всіх завдань проби);

О – оцінка за виконання кожного завдання проби;

N – кількість завдань у пробі.

Результати статистичного аналізу показано у вигляді таблиці 3.1. і діаграм (рис. 3.1 і 3.2.)

Таблиця 3.1.

Кількісні показники рівнів розвитку звуко-складової сторони мовлення констатувального експерименту в дітей дошкільного віку

Категорія дітей	Рівень та кількісні показники		
	Високий %	Середній %	Низький %
ЗНМ II рівня (10 дітей)	20	60	20
Нормальний мовленнєвий розвиток (10 дітей)	50	50	---

Результати проведення проб для наочності зобразимо графічно:

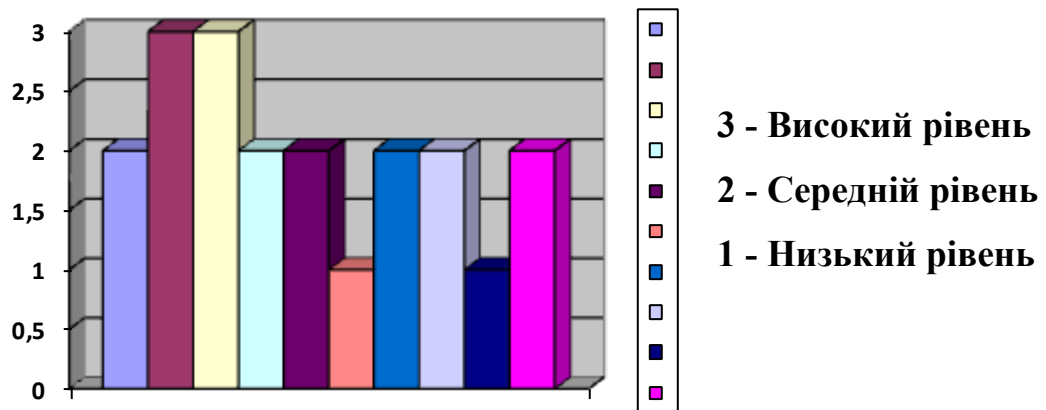


Рис. 3.1. Кількісні показники виконання завдань констатувального дослідження дітьми із ЗНМ

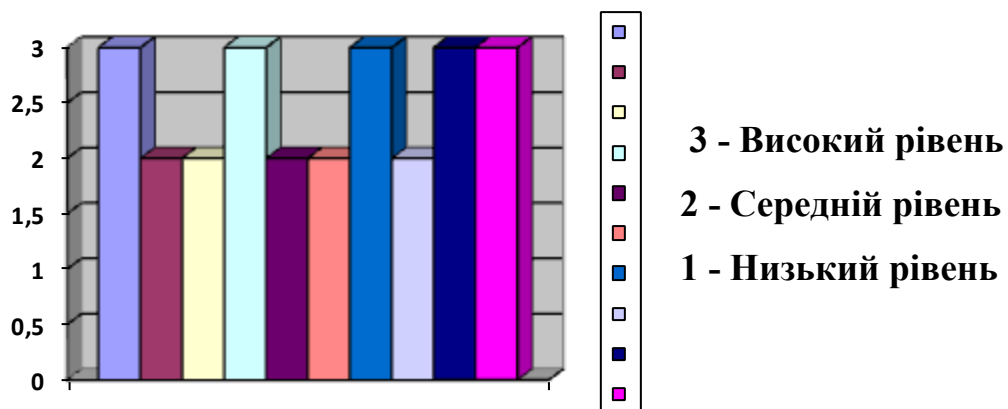


Рис. 3.2. Кількісні показники виконання завдань констатувального дослідження дітьми з нормальним мовленнєвим розвитком

Висновки: Аналіз даних констатувального етапу експерименту показав, що дошкільники із загальним недорозвиненням мовлення II рівня знаходяться на нижчій сходинці розвитку звуко-складової сторони мовлення, між однолітки з нормотиповим мовленнєвим розвитком. За матеріалами дослідження виявлено кілька рівнів сформованості звуко-

складової сторони мовлення в дітей дошкільного віку: високий (діти із ЗНМ – 20%, діти з нормальним мовленнєвим розвитком – 50%), середній (діти із ЗНМ – 60%, діти з нормальним мовленнєвим розвитком – 50%) і низьким (діти із ЗНМ – 20%, діти з нормальним мовленнєвим розвитком – 0%).

Порівняння з дітьми без мовленнєвої патології в більшості старших дошкільників із II рівнем загального недорозвинення мовлення не сформовано навички використання та розуміння звуко-складову сторону мовлення.

3.2. Формувальний експеримент

Як вже зазначалося, формувальний експеримент проводився протягом усього навчального року в процесі логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку. Корекція порушень звуко-складової структури слова проводилася в ході загальної корекційно-розвивальної роботи.

Аналіз результатів дослідження звуко-складової структуру слова в дітей дошкільного віку із порушеним мовленнєвим розвитком показав не сформованість процесів усвідомлення й використання засобів складової сторони мовлення у власному мовленні.

У процесі теоретичного аналізу літератури з проблеми дослідження, результатів констатувального дослідження ми прийшли до передбачення того, що за умови спеціально розробленої методики навчання дошкільників із ЗНМ звуко-складової сторони мовлення можна якісно підвищити рівень їхнього загально мовленнєвого розвитку.

Ураховуючи факти, метою формувального експериментального навчання було теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови та методику формування звуко-складову сторону мовлення в дітей із ЗНМ.

Відповідно до мети було визначено такі завдання:

1. Визначити напрями та зміст роботи з формування звуко-складової сторони мовлення у дітей із ЗНМ.

2. Визначити і створити найбільш сприятливі педагогічні умови формування звуко-складову сторону мовлення у дітей дошкільного віку із ЗНМ.

3. Визначити найбільш ефективні методи і прийоми, які забезпечують розвиток інтересу до складової сторони мовлення.

4. Перевірити під час експериментального формувального навчання ефективність запропонованої методики з формування звуко-складової сторони мовлення у дошкільників із ЗНМ.

В основу розробленої методики формування звуко-складової сторони мовлення в дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення покладено такі теоретичні положення:

– про структуру мовленнєвого дефекту в дітей із загальним недорозвиненням мовлення та його вплив на формування мовленнєвої функціональної системи (Л.Виготський, І.Зимня, С.Конопляста, О.Леонт'єв, О.Лурія, Т.Сак, Є.Соботович, В.Тарасун, О.Шахнарович, М.Шеремет);

– сучасні лінгвістичні і психологолінгвістичні уявлення про слово як знак сенсорного, когнітивного та інших видів досвіду (О.Ахманова, Б.Головін, Д.Ганич, І.Олійник, М.Жинкін І.Зимня, О.Леонт'єв, О.Лурія) ;

– про онтогенез мовленнєвої діяльності в період дошкільного віку і конкретно звуко-складової сторони мовлення в мовленнєвому розвитку (Н.Гавриш, Н.Манько, В.Харченко, Б.Хоменко, С.Цейтлін, І.Чеботарева, М.Шеремет та інші);

– про попередження та корекцію порушень мовленнєвого розвитку в дітей із загальним недорозвиненням мовлення (Р.Лалаєва, Р.Левіна, І.Марченко, О.Мастюкова, О.Ревуцька, С.Серебрякова,

Є.Соботович, Л.Спірова, В. Тарасун, В.Тищенко, Т.Філічева, М.Шеремет та інші).

Корекційна логопедична робота з формування звуко-складової сторони мовлення в дітей дошкільного віку із ЗНМ передбачала такі напрями:

1. Корекція розвитку складу як найменшої мовленнєвої одиниці.
2. Корекція розвитку складової сторони мовлення.
3. Постановка і автоматизація відсутніх і спотворених звуків.
4. Подальше освоєння складових структур і слів доступного звуко-складового змісту.
5. Формування фонематичного слуху на основі чіткої диференціації звуків за такими ознаками: глухість – дзвінкість, твердість – м'якість.

Під час реалізації формувально-корекційного навчання здійснювався вплив на механізми, які є основою розуміння і вживання звуко-складової сторони мовлення. Тому під час реалізації напрямів і розділів формувально-корекційного роботи завдання будувалися з урахуванням психологічних механізмів, які лежать в основі опанування звуко-складової сторони мовлення. .

Виходячи із напрямів і розділів формувально-корекційного навчання, зміст роботи можна визначити такими завданнями:

1. Закріпити навичку використання поставлених звуків у самостійному мовленні дітей;
2. Вивчити та диференціювати звуки: [л], [р], [л]-[л'], [р]-[р'], [л]-[р], [р']-[л'], [ч], [щ], [ч]-[щ];
3. Закріпити різні типи складових конструкції та вміння використовувати їх у самостійному мовленні дітей.

3.3. Контрольний експеримент

По закінченню формувального експерименту ми провели заключний діагностичний експеримент, який дозволив визначити ефективність, а також динаміку формування звуко-складову структуру слова в дітей із ЗНМ дошкільного віку.

Нами було розроблено контрольні завдання аналогічно до завдань констатувального експерименту, але із застосуванням іншого мовленнєвого матеріалу.

Аналіз виконання завдань контрольного дослідження, присвяченого перевірці стану та рівня розвитку звуко-складової сторони мовлення у дошкільників, показали значні позитивні зміни.

У процесі виконання першого завдання «Спіймай звук» ми отримали такі кількісні показники: в експериментальній групі 10 дітей (це 50 % від 20 дітей) вміли уважно прослухати ряд звуків і подати сигнал, коли почули заданий звук. Впоралися із завданням відповідно до I рівня – 3 дітей (це 15% від 20 дітей), до II рівня – 4 дітей (це 20% від 20 дітей), до III рівня – 3 дитини (це 15% від 20 дітей). У контрольній групі виконали завдання відповідно до першого рівня - 5 дітей (25% від 20 дітей), другого рівня – 4 дитини (це 20% від 20 дітей), до третього рівня 1 дитини (5% від 20 дітей).

Якісний аналіз виконання цього завдання показав, що кількість помилок під час прослуховування ряду звуків і визначення необхідного звука скоротилася в ЕГ 56,25% до 37,5%. А в КГ діти припустили 3 помилкових відповідей (це 37,5% від 8 імовірно правильних). У відповідях дітей експериментальної групи майже зникли випадки помилкового визначення певного звука, плескання в долоні ставали дедалі рідшими, але влучнішими. Отже, можна стверджувати про підвищення якісного рівня виконання завдання.

У контрольних групах поліпшення виконання завдання мало нижчі якісні результати. На відмінну від ЕГ, спостерігалися відмови від

відповіді. Плескання в долоні були хаотичними і не завжди влучними, що свідчило або про незнання дітьми правильної відповіді, або ж про нерозуміння самого завдання.

Таблиця 3.2.

Кількісні показники рівнів розвитку звуко-складової сторони мовлення у дітей дошкільного віку із ЗНМ II рівня (ЕГ і КГ)

Категорія дітей	Рівень та кількісні показники		
	Високий %	Середній %	Низький %
ЕГ (10 дітей)	15	20	15
КГ (10 дітей)	25	20	5

У процесі виконання другого завдання «Слухай уважно» ми отримали такі кількісні показники: в експериментальній групі 10 дітей (це 50 % від 20 дітей) вміли уважно прослухати ряд складів і правильно їх назвати. Впоралися із завданням відповідно до I рівня – 2 дитини (це 10% від 20 дітей), до II рівня – 4 дітей (це 20% від 20 дітей), до III рівня – 4 дитини (це 20% від 20 дітей). У контрольній групі виконали завдання відповідно до першого рівня - 6 дітей (30% від 20 дітей), другого рівня – 3 дитини (це 15% від 20 дітей), до третього рівня 1 дитини (5% від 20 дітей).

Якісний аналіз виконання цього завдання показав, що кількість помилок під час прослуховування ряду звуків і визначення необхідного звука скоротилася в ЕГ 59,17% до 29,07%. А в КГ діти припустили 23 помилкових відповідей (це 45,09% від 51 імовірно правильних). У відповідях дітей експериментальної групи спостерігалися досить точне і правильне відтворення в темпі пред'явлення ланцюжка складів. В той же час, діти в контрольній групі відтворювали ланцюжки складів напружено та уповільнено. При цьому спостерігалися випадки вжиття дітьми складів із самокорекцією, а також уподібнення, спотворення та

скорочення кількості складів. Були випадки і повної відмови виконання завдання.

Таким чином дане комплексне завдання дало можливість дійти наступного висновку. Діти в експериментальній групі мають на багато кращу серійну організацію мовленнєвих рухів а також майже досконале фонетичне сприйняття.

Таблиця 3.3.

Кількісні показники рівнів розвитку звуко-складової сторони мовлення у дітей дошкільного віку із ЗНМ II рівня (ЕГ і КГ)

Категорія дітей	Рівень та кількісні показники		
	Високий %	Середній %	Низький %
ЕГ (10 дітей)	10	20	20
КГ (10 дітей)	30	15	20

У процесі виконання третього завдання «Назви слово» ми отримали такі кількісні показники: в експериментальній групі 10 дітей (це 50 % від 20 дітей) вміли уважно прослухати слова і правильно їх назвати. Впоралися із завданням відповідно до I рівня – 2 дитини (це 10% від 20 дітей), до II рівня – 3 дітей (це 15% від 20 дітей), до III рівня – 5 дитини (це 25% від 20 дітей). У контрольній групі виконали завдання відповідно до першого рівня - 5 дітей (25% від 20 дітей), другого рівня – 3 дитини (це 15% від 20 дітей), до третього рівня 2 дитини (10% від 20 дітей).

Якісний аналіз виконання цього завдання показав, що кількість помилок під час прослуховування слова і визначення необхідного звука скоротилася в ЕГ 54,29% до 32,89%. А в КГ діти припустили 59,16% помилкових відповідей. Більша частина дітей експериментальної групи складову та звукову структури слова вимовляли чітко і правильно, інколи уповільнено, напружено чи поскладово, але вірно. Щодо дітей у

контрольній групі, то вони спотворювали почуті слова, часто пропускали або вставляли певні звуки, чим змінювали структуру складів у словах. Досить часті спостерігалися випадки невиконання завдання: діти відмовлялися повторювати наведені педагогом слова, аргументуючи це так званою «важкістю». Таким чином, можна зробити висновок, що у цих дітей несформований або погано сформований мовленнєвий апарат.

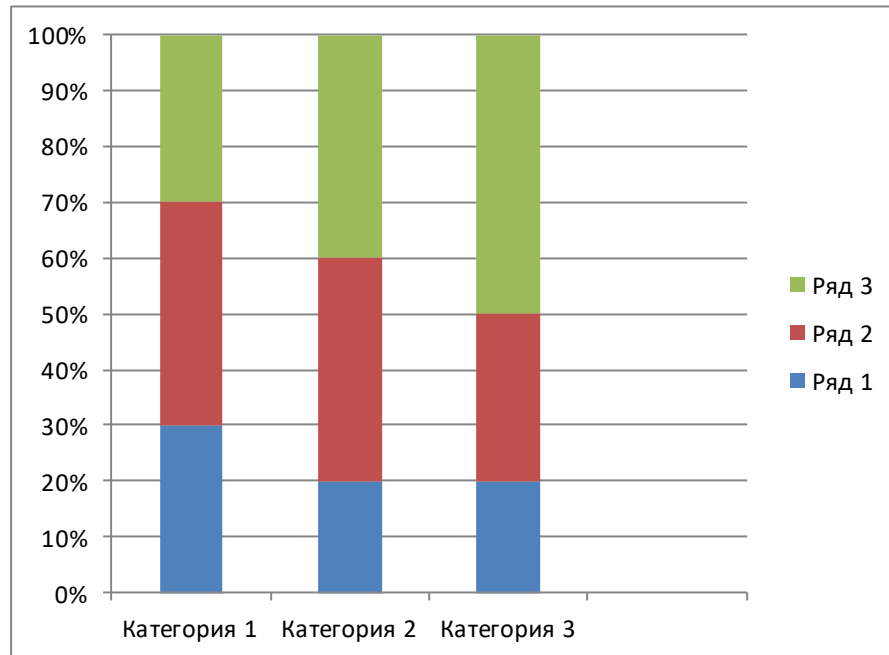
Для визначення загального рівня розвитку звуко-складової сторони мовлення нами було застосовано статистичний метод визначення коефіцієнту результативності виконання блоку завдань (К), який вираховується за формулою 2.1.

Статистичний аналіз результатів подано у вигляді таблиці і діаграм.

Таблиця 3.4.

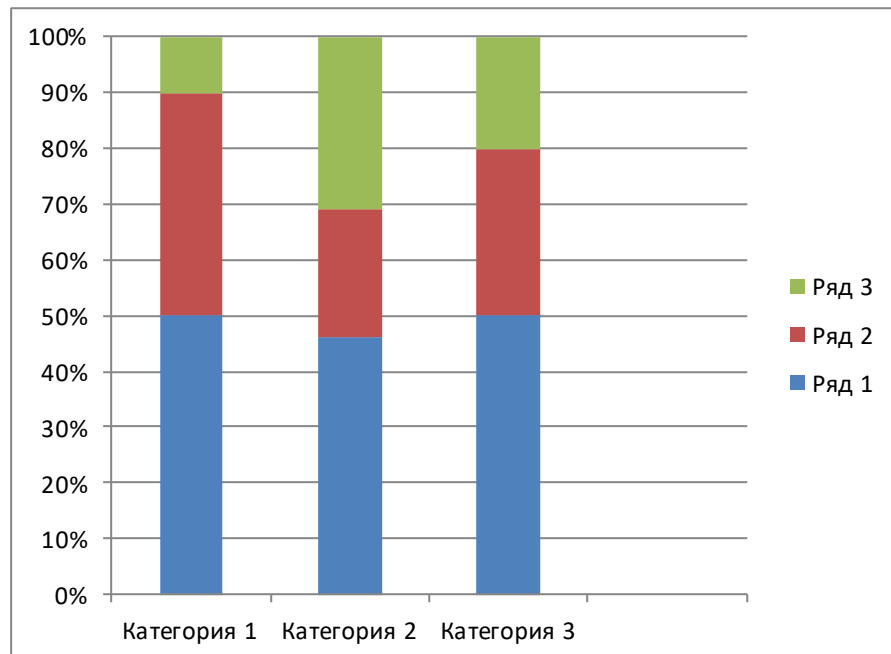
Кількісні показники рівнів розвитку звуко-складової сторони мовлення у дітей дошкільного віку із ЗНМ II рівня (ЕГ і КГ)

Категорія дітей	Рівень та кількісні показники		
	Високий %	Середній %	Низький %
ЕГ (10 дітей)	10	15	25
КГ (10 дітей)	25	15	10



Високий рівень
 Середній рівень
 Низький рівень

Рис. 3.3. Кількісні показники виконання завдань контрольного дослідження дітьми ЕГ



Високий рівень
 Середній рівень
 Низький рівень

Рис. 3.4. Кількісні показники виконання завдань контрольного дослідження дітьми КГ

Отже, аналіз результатів засвідчує зміни в кожному з блоків контрольного дослідження. У мовленні дітей експериментальних груп відбулися позитивні зміни. Результати контрольного дослідження звуко-складової сторони мовлення в дітей дошкільного віку із ЗНМ ЕГ виявили наявність високого рівня виконання завдань за всіма блоками дослідження. Особливі зрушення відбулися в мовленні дітей із низьким рівнем розвитку звуко-складової сторони мовлення, що навчалися за експериментальною програмою. Щодо контрольного дослідження рівня розвитку мовлення, слід відзначити відсутність дітей у ЕГ, на відміну від КГ, які впоралися із завданнями відповідно до низького рівня розвитку досліджуваних якостей мовлення на більш високий.

Певні позитивні зрушення на всіх рівнях контрольних груп можна пояснити природніми задатками дітей, а також особливостями впливу традиційних методик, за якими працювали педагоги контрольних груп.

ВИСНОВКИ

М. Жінкин стверджує, що «поза складом не може бути вимовлений жоден звук мовлення і без нього не може утворитися жодне слово» [2, с. 56].

Складова структура слова – це вміння чергувати наголошені і ненаголошені склади різної організації; складова структура слова являє собою кінетичну артикуляційну програму; на засвоєння цієї програми впливають ті компоненти, які містяться в самій складовій структурі [20, с.367].

Проблема становлення складової структури слова у дітей з нормальним мовленнєвим розвитком не раз була предметом спеціального дослідження і відображена в роботах багатьох авторів. Засвоєння дитиною складової структури слова підпорядковане ряду етапів, успішне проходження яких визначає нормальний мовленнєвий онтогенез.

Для формування фонетичної сторони дитячого мовлення «характерним є те, що дитина спочатку оволодіває відтворенням загальної звуко-складової структури слова і тільки потім точною вимовою звуків, які його складають. Уточнення вимови звуків у словах, уточнення та перебудова стереотипів, які склались, відбувається у процесі спілкування дитини з дорослим, від якого вона постійно отримує позитивний або негативний зворотній зв'язок» [20, с.67].

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – «складне мовленнєве порушення, при якому у дитини з нормальним слухом та інтелектом порушується засвоєння усіх компонентів мови: фонетики, лексики, граматики. Мовленнєвий недорозвиток може бути виражений в різному ступені: від повної відсутності мовленнєвих засобів спілкування

до розгорнутого мовлення з окремими елементами лексико-граматичного та фонетичного недорозвитку» [37, с. 410].

У дітей з I рівнем ЗНМ здатність відтворювати звукову і складову структуру слова не сформована. Для дітей із II рівнем ЗНМ характерна порушена вимова значної кількості звуків; грубе порушення складової структури слів, характер помилок складової структури слова свідчить про недостатній рівень фонематичних і артикуляційних можливостей дитини. Діти зазначеного рівня не готові до оволодіння звуковим аналізом і синтезом [37]. Для дітей із третім рівнем ЗНМ характерні недоліки вимови звуків і порушення складової структури слова; недорозвинення всіх фонематичних процесів, що уповільнює процес опанування навичками звукового аналізу, синтезу, а отже, і грамоти [37].

Подолання порушення звуко-складової структури слова досягається шляхом цілеспрямованої корекційної роботи з виправлення звукової сторони мовлення і подолання фонематичного недорозвинення.

Освітньо-виховання система дітей дошкільного віку з порушеннями звуко-складової будови слова включає виправлення мовленнєвого дефекту і підготовку дитини до повноцінного оволодіння грамотою. Діти мають засвоїти необхідний обсяг основних знань, умінь і навичок, який необхідний для успішного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Нами було досліджено методичні засади розвитку складової структури слова у дітей дошкільного віку

Велику увагу звернено на складову структуру слова у програмах для дошкільних навчальних закладів, а саме у «Я у Світі», «Малятко», «Дитина». Метою констатувального етапу дослідження було виявлення особливостей звуко-складової сторони мовлення зазначеної категорії дітей. У процесі розробки методики констатувального експерименту ми посилалися на психолінгвістичні дані із періодизації мовленнєвого

розвитку дітей дошкільного віку з нормотиповим розвитком, еталонні рівні якого були взяті за умовні критерії для оцінки цього розвитку.

В основу розробленої методики дослідження звуко-складової сторони мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення II рівня покладено методичні розробки таких вчених-методистів як А.Богущ, Н.Гавриш, Є.Тихеєва, Л.Трофименко, Т.Туманова, О.Ушакова, Т.Філічева.

Узагальнивши розробки зазначених вчених ми виокремили такі напрями логопедичної роботи з формування звуко-складової сторони мовлення в дітей дошкільного віку із ЗНМ:

1. Корекція розвитку складу як найменшої мовленнєвої одиниці.
2. Корекція розвитку складової сторони мовлення.
3. Постановка і автоматизація відсутніх і спотворених звуків.
4. Подальше освоєння складових структур і слів доступного звуко-складового змісту.
5. Формування фонематичного слуху на основі чіткої диференціації звуків за такими ознаками: глухість – дзвінкість, твердість – м'якість.

Проаналізувавши отриманими результатами ми можемо зробити такі висновки: обстежувані нами діти мали низький рівень сформованості фонематичного слуху, недоліки розрізнення, порівняння і впізнання як окремих звуків в ряді слів, так і під час сприймання слів-паронімів. Навички фонематичного аналізу і синтезу відповідали низькому рівню розвитку.

Аналіз результатів проведення формувального експерименту засвідчує позитивні зміни у звуко-складовій структурі слова дітей експериментальної групи. Результати контрольного дослідження звуко-складової сторони мовлення в дітей дошкільного віку із ЗНМ ЕГ виявили наявність високого рівня виконання завдань за всіма блоками дослідження. Особливі зрушення відбулися в мовленні дітей із низьким

рівнем розвитку звуко-складової сторони мовлення, що навчалися за експериментальною програмою. Щодо контрольного дослідження рівня розвитку мовлення, слід відзначити відсутність дітей у ЕГ, на відміну від КГ, які впоралися із завданнями відповідно до низького рівня розвитку досліджуваних якостей мовлення на більш високий.

Певні позитивні зрушення на всіх рівнях контрольних груп можна пояснити природніми задатками дітей, а також особливостями впливу традиційних методик, за якими працювали педагоги контрольних груп.

Отже, отримані результати засвідчують дієвість запропонованих напрямів логопедичної роботи з формування звуко-складової сторони мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Але проведені дослідження не розкриває всіх аспектів зазначеної проблеми і потребує подальшого вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агранович З. А. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. СПб. : «Детство-Пресс», 2005. 45 с.
2. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей обучения : нейропсихологический подход. Санкт-Петербург : Наука, 2008. 320 с.
3. Бабина Г. В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. М. : «Книголюб», 2005. 95 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти / за заг. ред. А. М. Богущ ; уклад. Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
5. Белякова Л. И., Гончарова Н. Н., Шишкова Т. Г. Методика речевого развития дыхания у дошкольников с нарушениями речи : учеб. пособие. Москва : Книголюб, 2004. 56с.
6. Білецький А. О. Про мову і мовознавство : навч. посібник для студентів філологічних факультетів. – К. : Артєк, 1997. 224 с.
7. Богущ А. М. [Дошкільна лінгводидактика : навч. посібн. Запоріжжя : Про світа, 2008.](#) 230 с.
8. Богущ А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків : Ранок, 2012. 234 с.
9. Богущ А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Вид-ий дім «Слово», 2004. 376 с.
10. Борякова Н. Ю. Ступеньки розвитку. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей : учеб.-метод. пособие. Москва : Гном - Пресс, 2002. 64 с.

11. Гаврилова Н. С. Порухення фонетичного боку мовлення у дітей : монографія. Кам'янецьк-Подільськ : ТОВ «Друк-сервіс», 2001. 200 с.
12. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. Москва : Издательство АПН РСФСР, 1961. 471 с. – URL: <http://booksonline.com.ua/view.php?book=120082>.
13. Державний стандарт загальної початкової освіти (проект). 2017. – URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>.
14. Дети с ограниченными возможностями: проблемы инновационных тенденций обучения и воспитания: хрестоматия / под ред. Л. В. Калининкова, Н. Д. Соколова. Москва : Из-во «Детский мир», 2005. 458 с.
15. Дефектологічний словник : навчальний посібник / за заг.ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.
16. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч. Київ : Київ. ун-т. ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
17. Діагностичні методики обстеження мовленнєвої підготовленості дітей до школи Електронний ресурс / Режим доступу: <http://udnz15.org/diagnostichni-metod>.
18. Довідник учителя-логопеда / авт. – упор. Лупінович С. М. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 112 с.
19. Дьоміна І. Й. Розвиток мовлення дитини. К. : Главник, 2004. 96 с.
20. Жинкин Н. И. Механизмы речи. Москва : Изд-во Академии педагогических наук, 1958. 370 с. – URL: https://lehrerraum.files.wordpress.com/2011/04/mehanizmy_rechi.pdf.
21. Жукова Н. С. Логопедия : Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург : Литур, 2000. 318 с.

22. Заплатна С. Корекція порушень складової структури слова у дітей з моторною алалією Електронний ресурс – URL: <http://www.logopediya.com.ua/alaliya/159-2011-06-06-12-57-39>.
23. Заплатна С. М. Особливості порушення звуко-складової структури слів у дітей із моторною алалією Електронний ресурс / С. М. Заплатна // Дошкільна освіта № 3 (9), 2005. – Режим доступу: <http://lips.zp.ua/states/255-120032.html>.
24. Збагачення та активізація словника дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку : матеріали творчої групи / під ред. Є. П. Кулькіної. Херсон : РІПО, 2006. 86 с.
25. Казарина І. Г. Коррекция слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи. – URL: <http://logopedrunet.ru/korrekcija-slogovoi-strusturi-y-doshkolnikov-s-onr>.
26. Калягин В. А., Овчинникова Т. С. Логопсихология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2006. 320 с.
27. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Коррекция произношения звуков. Москва : «Издательство ГНОМ и Д», 2000. 58 с.
28. Кононко О. О., Плохій З. П., Гончаренко А. М. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К. : Світич, 2009. 208 с.
29. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста : клинические и психологические аспекты. СПб. : Речь, 2006. 380 с.
30. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства : підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти. К. : Академія, 2000. 368 с.
31. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : підр. для студ. філолог. Вузів / М. П. Кочерган. К. : Академія, 1999. 228 с.
32. Крупенчук О. И., Воробьева О. И., Логопедические упражнения :

- Артикуляционная гимнастика. СПб. : Издательский Дом «Литера», 2004. 128 с.
33. Крутій К. Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Запоріжжя : ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2005. 208 с.
34. Лалаева П. И. Нарушение речи у детей с ЗПР. СПб., 2002. 298 с.
35. Литвиненко Л. В. Засвоєння складової структури слова дітьми раннього віку. *Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка*. № 10 (197), Ч. II, 2010. – URL: http://www.logopedu.com.ua/article/410_Zasvoen_nya_skladovoi_struktyri_slova_ditmi_rannogo_viku.
36. Логопедія : підручник / за ред. М.К. Шеремет. К. : Слово, 2015. 776с.
37. Лопатина Л. В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). СПб. : Изд-во «Союз», 2000. 192 с.
38. Лурия А. Р., Юдович Ф. Я. Речь и развитие психических процессов ребенка. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1956. 93 с.
39. Малятко : програма виховання дітей дошкільного віку / за заг. ред. З. П. Плохій. Київ : Педагогічна думка, 1999. 286 с.
40. Матвеева Е. А. Дидактические игры и упражнения как средство формирования слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с ОНР. URL: <http://festival.1september.ru/articles/642073>.
41. Організація корекційно-відновлювальної роботи з дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення : збірка практичних матеріалів творчої групи вчителів-логопедів дошкільних закладів / під ред. Н. В. Азовської. – Херсон 2009. – 141 с.
42. Піроженко Т. О. Мовлення дитини : психологія мовленнєвих досягнень дитини. Київ : Главник, 2005. 112 с.
43. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. Київ : «Академвидав», 2004. С. 427-429.

44. Про дошкільну освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 38 -39.
URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>.
45. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». 4.П. Від трьох до шести (семи) років / за заг. ред. О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. Київ : ТОВ «МЦФЕР - Україна», 2014. 452 с.
46. Програма розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко» / наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : Кобза, 2004. 191 с.
47. Рібцун Ю. В. Вихователь у логопедичній групі : молодший дошкільний вік : методичні рекомє. *Дошкільне виховання*. 2008. № 8. С. 17-19.
48. Рібцун Ю. В. До проблеми вивчення порушень мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ. *Зб. Матеріалів VI Міжнародно науково-практичної конференції : (23–24 листоп. 2005 р.)*. К., 2005. С. 78–81.
49. Рібцун Ю. В. До проблеми порушення звуко-складової структури слова у дітей. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр.* – Випуск 23. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 206-208.
50. 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.
51. Рузавина Е. С., Ткаченко Т. А. Методика коррекции нарушений слоговой структуры слова. URL: <http://www.prorech.ru/logoritmika/correction-of-the-syllabic-structure-of-a-word>.
52. Савченко М. А. Методика виправлення вад вимови у дітей. Київ : Освіта, 1992. 176 с.
53. Собо́тович Е. Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией : учебное пособие. – К. : ИСИО, 2002. 150 с.
54. Собо́тович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его

- коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) : учеб. пособие для студентов. Москва : Классикс Стиль, 2003. 160 с.
55. Сучасна українська мова : Підручник / за ред. О. Д. Пономарева. К. : Либідь, 2001. 400 с.
56. Тарасун В. В. Логодидактика : навчальний посібник. К. : Каравела, 2004. 348 с.
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. Формування слухового контролю в мовленнєвій діяльності старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. № 29. С. 112-118.
59. Трофименко Л. І. Граматична система мовлення дошкільників із ЗНМ. *Дефектологія*. 2003. №4. С.32-35.
60. Трофименко Л. І. Механізми засвоєння лексико-граматичних одиниць мови учнями молодшого шкільного віку із нерізко вираженим загальним недорозвитком мовлення. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2013. С. 9-13.
61. Трофименко Л. І. Формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 – корекційна педагогіка. К., 2004. 20 с.
62. Федорович Л. О. Формування правильної вимови звуків у дітей дошкільного віку в умовах ДНЗ. *Дошкільна освіта*. 2008. № 1(19). С. 47-53.
63. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи.

- Воспитание и обучение. М. : Просвещение, 1993. 168 с.
64. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Академія, 2000. 544 с.
65. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения : практикум по логопедии: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ. М. : Просвещение, 2001. 289 с.
66. Хватцев М. Е. Логопедия. Работа с дошкольниками : пособие для логопедов, студ. пед. вузов и родителей. СПб. : КАРО, 2004. 272 с.
67. Четверушкина Н. С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет. М. : Гном Пресс, 2006. 96 с.
68. Чиркина Г. В. К проблеме раннего распознавания и коррекции отклонений речевого развития у детей. Москва : Альманах ИКП РАО, 1999. С. 148-150.
69. Шеремет М. К. Сучасні підходи до подолання порушення звуковимови. *Педагогіка та методика: спеціальні науки : збірник наукових статей НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Випуск 1. К., 2001. С. 231–239.
70. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / под ред. Л. Р. Зиндера, М. И. Матусевич. Москва : Издание ЛКИ, 2008. 432 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методичні засади розвитку складової структури слова у дітей дошкільного віку

Блоки мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку за програми «Малятко» та «Дитина».

Перша група раннього віку

(Перший рік життя)

Перше півріччя (1 – 6 місяців)

Навчальна робота будується відповідно до онтогенезу мовленнєвих навичок.

Перший місяць – перша усмішка у відповідь на розмову дорослого. Два місяці – прислуховується до голосу чи предмета, що звучить; рухи загальмовуються, усміхається у відповідь на розмову. З'являються перші звукові комплекси – агукання (*агу-гу-гу*).

Три місяці – агукає; з'являються агукання, звукосполучення, в яких переважають приголосні звуки: «*тіль-тіль; фрру, фррі, кх-кх-кіх*». Ініціатива спілкування належить дитині.

Чотири місяці – спілкування між дитиною і дорослим на основі голосових реакцій, мовленнєвих звуків. Вимовляє голосно звуки, голосно сміється у відповідь на звертання, агукає; з'являється співуче агукання – трелі («*а-а-а-а, о-о-о-о*», «*ау-ау-ау-ау*», «*еі-еі-еі-еі*», «*аль-ле-е-ли, аги-гі*»). Звуки вимовляються під контролем слуху, дитина прислуховується до своїх голосових проявів.

П'ять місяців – рухи та мовленнєві звуки (агукання) маля використовує як засіб спілкування з дорослими та іншими дітьми, заграє з дорослим (ініціативне спілкування), закликає дорослого підійти, розрізняє тон, з яким до нього звертаються.

Шість місяців – дитина розуміє ситуацію спілкування (годування, купання, міміка, жести). Промовляє окремі склади, з'являється лепетання (белькотання): «ба-ба-ба, ма-ма-ма, та-та-та» (переважно з губних приголосних та голосних) [55].

Друге півріччя (7 – 12 місяців)

Сім місяців – промовляє склади, довго лепече (період активного лепету). На запитання дорослого: де? шукає поглядом і знаходить предмет, який має постійне місце.

Вісім місяців – з'являється звуконаслідування: голосно повторює за дорослим склади, наслідує їх. Виконує на прохання дорослих різні рухи: «ладусі-ладки», «до побачення», «дай ручку». Шукає і знаходить очима предмети й осіб, яких називають, довго займається іграшками, роздивляється їх.

Дев'ять місяців – повторює за дорослими склади, які були в лепеті дитини. Знає своє ім'я, повертається на оклик, відповідає на загравання «дожену-дожену», грає «в схованки» з дорослими. На запитання: де? знаходить кілька знайомих предметів, незалежно від їхнього місця знаходження.

Десять місяців – наслідує дорослих, повторює за ними різні звуки і склади. На прохання дорослого знаходить і називає іграшку («дай лялю», «дай кицю»). Знає ім'я кількох дорослих і дітей.

Одинадцять місяців – вживає перші слова-означення (мама, тато, ба-ба, дай, гав-гав, няв-няв, ту-ту, киць-киць). Окремі слова набувають узагальненого значення, на запитання дорослого: де собачка? знаходить різних собачок – гумову, м'яку, на картинці. На прохання дорослого виконує різні дії: гойдає ляльку, собачку, подає іграшки.

Дванадцять місяців – легко наслідує нові склади та слова. Добре розуміє мовлення дорослих і дітей. В активному словнику дитини налічується 10—15 слів.

Друга група раннього віку

(Другий рік життя)

Від одного року до одного року шести місяців

Розвиток активного мовлення. Вчити наслідувати звукосполучення і слова, що їх часто чує дитина, а також інтонації, які виражають подив, радість, незадоволення, засмучення і т.д. [55].

Показувати картинки (предметні), де зображено відомих дітям тварин у різному стані (собака лежить, кішка їсть тощо). Використовувати в інсценівках улюблені іграшки (тварини, птахи), спонукати дітей наслідувати їхні голоси («гав-гав», «ку-ку»).

Спонукати дітей переходити від спілкування за допомогою жестів і міміки до спілкування з використанням доступних мовленнєвих засобів — полегшення слів і звукосполучень, розвивати мовленнєве спілкування.

Від одного року і шести місяців до двох років

Розвиток активного мовлення. Заохочувати дитину замінювати звуконаслідувальні слова загальноживаними (*наприклад, замість ляля – лялька, замість «гав-гав» – собачка*). Продовжувати розвивати здатність відтворювати за наслідуванням не тільки звуків мовлення, слова, а й фрази, що промовляє дорослий [55].

До кінця другого року навчити дітей слухати невеликі вірші, казки, оповідання, де описано вчинки людей і тварин, доступні розумінню дітей явища природи, емоційно відгукуватись на прослухані твори. У процесі читання та розповіді викликати в малюків співпереживання, співчуття, бажання висловитись.

Перша молодша група

(Третій рік життя)

Розвиток активного мовлення. Привчати дітей відповідати на запитання про щойно сприйняте і побачене раніше. Спонукати їх ставити запитання вихователіві, ровесникам; висловлюватись з приводу

зображеного на картині, прочитаного. Стежити за тим, щоб діти говорили фразами (з трьох—п'яти слів). Розвивати вміння розповідати потішки, невеликі вірші, казки.

Друга молодша група (Четвертий рік життя)

У світі звуків. Учити правильно вимовляти всі звуки рідного мовлення (голосні й приголосні), розвивати артикуляційний апарат, фонематичний слух, учти вслуховуватись у звучання слів, розрізняти їх за звуковим складом, знаходити знайомий звук у слові, інтонаційно його виділяти. Ознайомити практично дітей з термінами «слово», «звук» в ігрових вправах. Розвивати інтонаційну виразність мовлення [55].

Середня група (П'ятий рік життя)

У світі звуків. Залучати дітей до звукового аналізу слів, визначення кількості звуків у слові, інтонаційного виділення звука в іграх, вправах. Знати, що слова складаються зі звуків, слова звучать по-різному, звуки вимовляються в певній послідовності, слова бувають короткими і довгими: визначати перший і останній звук у слові, придумувати слова з відповідним звуком. Закріпити поняття «звук», «слово».

Старша група (Шостий рік життя)

У світі звуків. Ознайомити дошкільників з реченням з двох – трьох слів (*Дощ падає. Собака гавкає. Пташки співають. Машина їде швидко. Івась гарно читає*).

Учити правильно інтонувати та позначати умовними фішками голосні та приголосні звуки. Слова бувають різні: короткі і довгі (*кінь, клоун, верблюд, конструктор*). Визначати послідовність звуків у односкладових словах (*на, но, ми*).

Формувати навички робити звуковий аналіз слів типу «рак», «жук»; інтонувати та позначати відповідними фішками м'які приголосні з м'яким знаком та голосним «і» (*сіль, тіль, ліс, дім*); викладати фішками на схемі одно-, двоскладові слова (*сон, кит, мило, жаба*); визначати послідовність звуків у словах із збігом голосних (*клоун, радіо*); приголосних на початку, у кінці, у середині слова (*стіл, слон, міст, парк, качка, лампа*).

Ознайомити з поняттям «склад». Визначати одно-, дво-, трискладові слова. Ознайомити з наголосом.

Підготовча до школи група

(Сьомий рік життя)

У світі звуків. Оволодіти правильною вимовою всіх звуків рідного мовлення відповідно до орфоепічних норм, додержуватись засобів інтонаційної виразності. Закріпити поняття: голосні, приголосні (тверді, м'які), звук, слово, наголошений, ненаголошений склад, речення. Розрізняти звуки на слух, їх послідовність у словах різної звукоскладової структури, за допомогою фішок і без них (усно)[55].

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Стельмах Ірина Анатоліївна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

13.11.2020 р.

(дата)

_____ (підпис)

Стельмах Ірина

(ім'я, прізвище)