

К.В. Луцько

k.lutsko@kubg.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-5832-7861>

О.М. Дубовик

dubovykom@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-4725-5604>

ОНТОГЕНЕТИЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ОВОЛОДІННЯ ДИТИНОЮ СКЛАДОРИТМІЧНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ МОВЛЕННЯ

Зміст статті спрямований, насамперед, на привертання уваги фахівців, батьків до тих фізичних, психічних сторін немовлячого і раннього розвитку дитини, які справляють вплив на оволодіння нею мовленням - його сприйманням та продукуванням. Володіння дорослими знаннями про часові періоди появи новоутворень, які мають відношення до становлення і розвитку мовлення дитини, зокрема закономірностей оволодіння дитиною складоритмічними особливостями мовлення, дозволяє попередити або послабити можливі відхилення у мовленнєвому розвитку дитини, а часто і уникнути її приєднання до спільноти дітей з особливими освітніми потребами.

Нейрофізіологічна природа взаємозв'язку розвитку мовлення і моторики є маркером для розбудови спеціальної корекційної методики впливу на розвиток моторно-ритмічних дій, слухо-моторних координацій та ритмо-мовленнєвих процесів у дитини немовлячого і раннього віку. Мовлення безпосередньо пов'язане з формуванням складного стереотипу моторно-ритмічної діяльності, що розвивається завдяки синхронізації, координації і регуляції ритму. Тому пропедевтика мовленнєвих порушень і їх корекція орієнтована на ритмічну природу мовлення, в яку органічно вплітається складоритм (як схема організації мовленнєвих одиниць - слів, словосполучень, фраз і алгоритм їх мелодики).

Відхилення у оволодінні моторно-ритмічною та ритміко-мелодійною сторонами мовлення у певні періоди немовлячого та раннього віку може сигналізувати про можливі порушення фонетико-фонематичної складової мовлення, труднощі оволодіння лексико-граматичними закономірностями у більш пізній період онтогенезу.

Порушення фонетико-фонематичних процесів можуть носити стійкий характер, впливаючи на якість навчання і життя дитини. Поряд із видимими проявами фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення можуть існувати приховані порушення, які проявляються у нерозрізненні фонем при самодиктуванні (коли, наприклад, старшокласники допускають заміни букв у писемному мовленні, хоч зовнішнє мовлення ознак порушення не має). У такому випадку можна говорити про незрівання фонетико-фонематичних процесів у внутрішньому мовленні. Розгляд фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення (ФФНМ) з точки зору акустики, частотних характеристик кожної фонемі, доступності сприймання і розпізнавання її частотного діапазону (в Гц) тією чи іншою дитиною дозволяє удосконалити окремі корекційні механізми. Першою сходинкою на цьому шляху є формування у дитини почуття складоритму рідного мовлення на основі моторно-ритмічної та ритміко-мелодійної його організації у немовлячому та ранньому віці.

У даній статті складоритм розглядається, як більш раннє утворення стосовно оволодіння дитиною спектром фонем рідного мовлення. У породженні складоритмічних потоків в процесі лепітного мовлення дитина обирає для складотворення ті звуки, які вона породжує інстинктивно, або які їй краще вдаються із тих, що вона сприймає, виділяє і наслідує, вводячи їх у свої звукокомплекси, багаторазові мелодійні повторення, характерні для рідного мовлення. Складоритм, його сприймання, запам'ятання та відтворення ми розглядаємо як базу для формування звуковимови, мовлення, у тому числі і для розвитку слуху - мовленнєвої пам'яті, фонетико-фонематичного слуху, лексико-граматичної сторони мовлення.

Ключові слова: онтогенез, ритм, складоритм, мовлення, моторика, сприймання, розпізнавання, фонемі, частотні характеристики.

Постановка проблеми. Порушення звуковимовної сторони мовлення, фонетико-фонематичних процесів у дітей з особливими освітніми потребами привертають увагу науковців і практиків, які спрямовують свої зусилля на нормалізацію їх мовленнєвого розвитку, підвищення якості навчальної діяльності, покращення емоційного стану та життя (Н. Бабич, В. Бельтюков, Н. Гаврилова, О. Гопиченко, Е. Данілавічюте, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Шеремет, Н. Чередниченко та ін.).

Особлива увага приділяється усуненню у дітей фонетико-фонематичних порушень, які

накладають негативний відбиток на всі сторони мовленнєвої діяльності дитини (лексики, граматики), починаючи з раннього віку.

Численні ґрунтовні дослідження в галузі розвитку фонетико-фонематичного слуху у дітей, у яких відчуття ритму часто є предметом чи епізодом дослідження, дозволили виокремити феномен мовленнєвого ритму- складоритму і дослідити підґрунтя його визрівання у дітей (Н. Гаврилова, Є. Соботович, В. Тищенко, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін.).

Під складоритмом ми розуміємо чергування ненаголошених і наголошених складів при сприйманні мовлення і його продукуванні, незалежно від їх фонемного наповнення, що розгортається у просторі і часі, забезпечує синхронізацію дій нейронів, сприяє розвитку свідомості дитини, її мовленнєвої пам'яті та мислення.

У дитини формується відчуття складоритму: спочатку вона намагається «вести» свою мелодію складоритму у процесі лепітного мовлення, намагаючись підлаштувати свої артикуляційні рухи під той ритм мовлення, який вона чує від дорослих, напружує слух і дослухається до їх мовлення, вдивляється у їх обличчя (коли вони поруч). У цей час кожен із сенсорних каналів прагне розвиватися, ще не розуміючи, що ефект від його розвитку наступить лише у командній роботі з іншими сенсорними системами, у їх поєднанні і гармонії. Це поєднання і гармонізація різних сенсорних каналів у спільній діяльності, у тому числі у сприйманні та відтворенні складоритму, досягненні позитивного результату і є полімодальним сприйманням. Саме полімодальне сприймання дозволяє дитині засвоїти складоритм, ритмомелодіку конкретного слова, словосполучення, як стрижень, на який кріпляться нові слова, новий мовленнєвий матеріал.

Онтогенетичні корені формування у дитини складоритмічної структури мовлення знаходяться у внутрішньоутробному розвитку дитини, самому процесі її народження і пов'язані з функціями центральної нервової системи, моторним і сенсорним розвитком. Так, всі функції внутрішньоутробного розвитку організму, підпорядковуються певному ритму. Уже в плацентарних тканинах, що оточують зародок, виявлені циркадіанні (циркадні) ритми і є вони в самому зародку. Структури продовгуватого мозку дозрівають на час народження дитини, забезпечуючи її рухову активність під час народження, можливість здійснювати ритмічні рухи входження у родові шляхи матері і брати активну участь в процесі свого народження.

Ритмічні процеси розвиваються поступово з подальшим включенням різних структур мозку (Гаврилова Н., 2010).

Ритм має свої вікові закономірності розвитку. Ритмічна готовність дитини, її здатність до ритмічних дій носить універсальний характер і тісно пов'язана з іншими її новоутвореннями у немовлячому, ранньому і дошкільному віці. Фахівці вважають, що якщо дитина до трьох років переставляє склади у словах, додає склади і звуки, то це явище фізіологічно обумовлено, проте у 4 - 5 років - це є сигналом стійкого порушення складової структури слова і свідчить про необхідність допомоги логопеда (Тищенко В., 2002)

Теоретичні дані, наші спостереження та ряд експериментальних досліджень, засвідчують труднощі дітей з особливими освітніми потребами в оволодінні фонетико-фонематичними, лексико-граматичними особливостями мовлення, які ми пов'язуємо з якістю оволодіння складоритмом, як підґрунтям становлення і розвитку мовлення дітей.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідження онтогенезу моторики і мовлення свідчать про те, що ці дві системи розвиваються синхронно, проте не лінійно у їх нейрофізіологічних взаємозв'язках. Онтогенез стадій складного і нелінійного характеру формування моторної і мовленнєвої систем характеризується поступовістю включення ритмічних процесів різних структур мозку в процес розвитку дитини (Белякова Л., 2015), а саме мовлення пов'язане з формуванням складного стереотипу моторно-ритмічної діяльності.

Якісно новий рівень досліджень ритмічної організації мовлення в межах сучасного парадигмального простору лінгвістики представлено роботами ряду науковців. Так, Дж. Лавер висуває гіпотезу про те, що, будучи компонентом глибинного плану інтонаційної системи, ритм варто трактувати як «одну з когнітивних стратегій, що спрямована на формування вагомих мовних моделей» (Laver J. Principles of Phonetics / J. Laver. – Cambridge : Cambridge University Press, 1994). І. Красовська, розвиваючи ідею Дж. Лавера, зазначає, що ритм, органічно взаємодіє з усіма компонентами інтонації,

забезпечує зв'язність і цілісність повідомлення, таким чином сприяє адекватному сприйманню мовлення адресатом (Красовська І., 2009).

На основі уявлень про динаміку типового розвитку дитини після народження важливо вчасно виявити можливі порушення ритму її життєдіяльності, здійснити діагностику, корекцію і компенсацію в період, максимально наблизений до онтогенетичних закономірностей розвитку дитини.

Мета статті: з'ясувати можливості корекційного втручання у оволодіння складоритмом дітьми немовлячого та раннього віку за умови їх відставання у появі лепетання, відхилень у моторно-руховому розвитку, виявлених в процесі онтогенезу.

Виклад матеріалу дослідження. У перші години після народження системи дитини функціонують так, як у плода. Ритми стовбурових структур забезпечують м'язову активність відразу після народження дитини, даючи їй можливість дихання завдяки розслабленню м'язів грудної клітини, діафрагми і їх скороченню. Розслаблення і скорочення м'язів забезпечує і перший крик дитини. Саме відновлення регулярної ритмічної активності мозку дозволяє дозрілим до моменту народження дитини бульбарним структурам викликати перший вдих і крик, а значить, розправити легеневі альвеоли. За криком можна мати уявлення про розвиненість продовгуватого мозку дитини. Якщо у дітей порушена ритмічна активність, головним чином, продовгуватого мозку, то у них крик слабкий і його діапазон обмежений (Скворцов І. та ін, 2003). Про незрілість мозку і його ритму свідчать швидке виснаження крику, захлинання крику, коли дитина довго кричить, не вдихаючи повітря. Це є симптомом порушення ритмічної активності мозку. Проте протягом перших годин чи першої доби серцебиття, дихання починають, як правило, функціонувати за законами ритму. Більш стійкими стають акустичні характеристики крику.

Далі починається ритмізація процесів, що забезпечують подальше збереження і розвиток життя: смоктання, виділення, сон / бадьорість, регулярні координовані ритми серцево-судинної і дихальної систем тощо.

Для дітей раннього віку важливим показником є розвиток психомоторних якостей, що свідчить про їх фізичний і розумовий розвиток.

Психомоторні якості – це комплекс специфічних здібностей дитини, що базуються на психофізіологічних і морфологічних особливостях організму, які сприяють злагодженому виконанню рухових дій. Злагодженість дій забезпечує більшу точність розрізнення (сприймання) дитиною власних рухів у часі, просторі і оцінку витрачених зусиль. Рухові дії пов'язуються у послідовності, а кожен окремий рух складає окрему ланку цієї послідовності. У основі такого ланцюжка рухів лежить руховий повтор: дитина на основі повторів неначе вправляє себе у засвоєнні рухової формули. Важливо те, що ця формула з часом набуває ознаки організації дій (діяльності) у часі і просторі. Порушення механізму циркулярних реакцій, здатності дитини повторити рухи, збідненість, невиразність або відсутність елементарної ритмічності впливає на формування у дитини механізму сукцесивності (послідовності) сприймання, пізнання, упорядкування власної діяльності, запобігання її хаотичності у дошкільному віці. При цьому важливо не допускати застрягання на руховому повторі, що може призвести до негативних наслідків розвитку дитини.

Труднощі у повторенні послідовностей дій зберігаються у деяких дітей з порушеннями слуху і мовлення до вступу у школу, і навіть, у деяких випадках, у початкових класах.

Розроблені серії вправ для дітей раннього і дошкільного віку з порушеннями слухової функції і мовлення дозволили нормалізувати оволодіння ними формулами сукцесивних рухів, що позитивно позначилось на формуванні у дітей раннього і дошкільного віку установки на розуміння послідовностей виконання дій, сприйманням їх і утриманням у пам'яті, оволодінні послідовностями складоритму і його повторенні, послідовностей фонем у слові (К. Луцько, С. Губар).

Розвиток рухових функцій в онтогенезі здійснюється за відповідними законами: від голови до верхніх, а потім нижніх кінцівок. У дитини спочатку розвивають рухи голови, далі рук, а потім ніг. Важливо, щоб дитина оволодівала спочатку рухами частин тіла, які є ближніми (проксимальними), а потім дальніми дистальними) (Семенович О., 2002). Далі моторний розвиток дитини носить білатеральний характер (Елькин Д., Hofeg А.).

Розвиток рухових функцій, злагодженість виконання рухових дій в онтогенезі пов'язують із голосовими реакціями дитини. Деякі дослідники вважають, що крик набуває вираженої ритмічної

структури рідного мовлення, вираженого інтонаційного забарвлення вже у перші тижні життя дитини.

У перші тижні життя немовля починає виділяти із різних шумів людський голос і реагувати на нього. Це свідчить про початок елементарного рівня спілкування немовляти з оточенням.

У віці 1-1,5 місяців дитина починає тримати голівку у вертикальному положенні, що співпадає з першими ознаками початкового етапу гуління і особливої рухової поведінки «комплексу пожвавлення» при появі рідної людини, іншого позитивного подразника. У період, коли дитині біля двох місяців, у неї з'являються звуки, які вона вже чітко артикулює, причому отримуючи від цього задоволення. Така мовленнєва поведінка свідчить про те, що дитина увійшла в стадію гуління.

Ці вокалізації (гуління) є генетично закладеними базовими механізмами мовлення, що виражаються у ритмічно узгоджених фонаціях і скороченні ізольованих груп м'язів артикуляційного апарату.

У цьому віці чітко виявляються механізми самозбудження гуління, що пов'язано, ймовірно, з наявністю, так званих, пейсмеркерних механізмів клітин довгастого мозку. Уважне стеження за дитиною у цей період, дозволяє помітити ці прояви її «дорослішання» або їх відсутність. Спостереження за реакцією дитини може допомогти батькам зрозуміти, що їхня дитина потребує більшої уваги, а можливо, і необхідності звернутись до лікаря, перевірити стан слуху, зору. Якщо дитина породжує звуки рефлекторно і не отримує при цьому задоволення, батькам варто стимулювати звукотворення дитини, промовляючи емоційно, з посмішкою голосні звуки, наспівуючи їх або вимовляючи коротко, ритмічно, поєднуючи з її ритмічними рухами, які здійснюють дорослі (покачування тулуба, зведення ручок під певні звуки, ритмічні стискання ручок, ніжок тощо). У будь-якому випадку розвиток гуління у дитини значною мірою залежить від матері, від дорослих, їх емоційності, любові. Це важливий звуковий досвід спілкування дорослого і дитини. Якщо дорослі не будуть підтримувати розвиток гуління у дитини, не будуть з нею спілкуватися, воно затухає, припиняється.

При типовому перебігу становлення особистості дитини максимуму у розвитку гуління досягає приблизно у три місяці. Важливу роль у підготовці артикуляційних реалізаторів фонем мовлення відіграє гудіння як мимовільна неусвідомлена гра звуками («а-а-а», «е-е-е» тощо). Гудіння з'являється на піку розвитку функції гуління з трьох місяців життя дитини.

Вже на другому-третьому місяці життя розвиваються характерні голосові реакції дитини і за її криком можна зрозуміти, про що вона повідомляє, орієнтуючись на звуковий склад і ритм звуків: одна із голосових реакцій свідчить про бажання їсти «голодний», а інша про дискомфорт і біль. З часом до цих сигналів долучається ще один, який свідчить про бажання дитини звернути на себе увагу дорослого, про бажання спілкування з дорослим. Виникають перші намагання звернути на себе увагу за допомогою голосу, що свідчить про перебудову голосових реакцій в поведінкові акти. Розрізнення дорослим наявності і характеру голосових реакцій, їх особливостей може носити діагностичне навантаження. За цими звуками можна з'ясувати, чи є у дитини бажання спілкуватись з дорослим, соціалізуватись, що дозволяє вже на цьому етапі розвитку дитини надавати їй допомогу у налагодженні емоційних контактів з дорослим, розвитку потреби у спілкуванні з ним.

Як показали дослідження Дж. Брунера, у дитини вже у домовленнєвий період формується цілий ряд способів спілкування. Спочатку це «вимагаючий спосіб» — це вроджена реакція дискомфорту, крики, в яких відсутня пауза, що передбачає миттєву реакцію-відповідь дорослого. За ним виникає «прохальний спосіб» — тут крик менш настійливий, з'являється пауза для очікування відповіді. Починаючи з 5—6 місяців з'являється «обмінюючий спосіб» спілкування. У цей період дитина хоче звернути увагу матері на об'єкт і на свій намір брати участь у спілкуванні. Цей спосіб переходить в четвертий — «взаємодіючий спосіб». У сумісній діяльності з дорослим йде розподіл позицій говорячого і слухаючого в структурі спілкування.

Виходячи із загальної логіки розвитку дитини на першому році життя, слід визначити ще одну важливу закономірність, про яку писав Х. Вернер. Якщо в розвитку з'являється нова функція, то вона постійно супроводжується новими компонентами, які в подальшому її повинні змінити: із простягнутої до недосяжного предмета руки виникає вказівний жест. Він же предметно відносний і вміщує в собі зародження слова. Як вказує Х. Вернер, жест супроводжується вокалізацією, але вокалізація іншого типу, відмінна від гудіння - вона складається не із голосних, а з приголосних — [к], [х], [х]. Поява приголосних (хай поки що не усвідомлена дитиною) свідчить про наближення її до вимовляння складу,

тобто через склад здійснюється новий крок до слова.

Протягом першого року життя ритмічна активність дитини удосконалюється. На 5-6 місяці з початком сидіння спостерігаються зміни і в її загальних рухах, зокрема, з'являється ритмічність: дитина махає ручкою, підстрибує у руках чи на руках дорослого тощо. У цей період у неї формується, активізується база для чуття ритму мовлення, визрівають передмовленнєві вокалізації - лепітне мовлення.

Якщо при гулінні звуки, які породжує дитина, нагадують голосні, а при гудінні з'являються і приголосні, то для лепітного мовлення характерне поєднання звуків, схожих на приголосний і голосний, причому ці звуки для дитини нічого не позначають. У лепітному мовленні дитина може породжувати звуки, яких взагалі не існує у даному мовленні. Лепітне мовлення у дитини з'являється орієнтовно у шість місяців і характеризується багаторазовим повторюванням (часом по 20—30 раз підряд) складів («ба-ба-ба», «ма-ма-ма» тощо).

Лепітне мовлення з'являється і у дітей з порушеннями слухової, зорової функцій. Проте без підтримки з боку дорослого, без включення його у лепетання дитини, емоційного відтворення ними звукокомплексів, які вона породжує, біля вушної раковини, ініційованого називання дорослим нових для дитини складів, призводить до затухання і припинення лепітного мовлення у неї.

Якщо дитина проявляє пасивність, вимовляє звуки, склади зрідка або не вимовляє зовсім, самому дорослому доцільно продукувати склади, які дитина може сприймати, промовляючи їх перед обличчям дитини, ласкаючи її, емоційно залучаючи до сприймання і наслідування складів, складоритмів, які вимовляє дорослий. Дитина, у якої помічено відставання у появі лепітного мовлення, потребує, так званого, стимульного говоріння з нею дорослих, спрямованого на: залучення дитини до сприймання і відтворення складів; на виконання дорослим супровідних ритмічних рухів ручками, ніжками; використання ритмічного торкання дитини; плескання у долоні, супроводжуючи дії складоритмом, ритмічним мовленням. У цей час важливо говорити з наближенням до обличчя дитини, до її вуха, що дозволяє їй зосереджувати увагу, дослухатись до голосу і сприймати артикуляційні рухи. Стимулювання може носити характер емоційного впливу на дитину через зміну інтонацій, сили голосу, його темпу тощо, а також залучення інших сенсорних каналів до сприймання складоритму. Включення дорослих у стимулювання у дитини лепітного мовлення потрібно узгоджувати із онтогенетичними закономірностями появи цієї функції у дітей з типовим розвитком.

Робота з батьками дітей, що мають порушення слухової функції, показала ефективність такої методики навіть тоді, коли дитина ще не була слухопротезованою.

Сама природа вже на цьому етапі дозволила активізувати полісенсорні (мультисенсорні) можливості дитини - слух і зір, кінестетичні і дотикові відчуття. Повторюючи разом з дитиною склади, які вона продукує, можна залучати не лише її слух до сприймання складів, але і зорову увагу до рухів губ, стимулюючи своїм мовленням подовження низок повторень, відпрацьовуючи артикуляційні особливості з врахуванням спроможностей дитини. Продукуючи склади разом з дитиною, дорослому доцільно підлаштовувати своє мовлення під темп і ритм вимовляння складів дитиною. Слухове сприймання звукокомплексів, які виникають у дитини при сприйманні мовлення дорослого, підкріплене рухами губ рідної людини – це початок розвитку сприймання мовлення, формування рефлексорності відображеного сприймання складоритму, звуків.

При вимовлянні дитиною складів разом з дорослим чи самостійно, поступове збільшення відстані між дорослим і дитиною стимулює її до дистанційного сприймання складів, складоритмів, покращує корекційний результат і сприяє удосконаленню слухового сприймання дитини, розвитку її слухової пам'яті.

Спочатку дитина породжує короткі низки звуків - один звукокомплекс або два (наприклад, «ма – ма – ма»). Далі ці низки подовжуються і дитина багаторазово повторює один і той же звукокомплекс «ма – ма – ма» тощо). Дорослий допомагає дитині розвивати мовленнєве дихання, відпрацювання артикуляції у процесі подовження низок складів, починаючи із двох-трьох з поступовим кількісним нарощуванням.

З часом ці низки складів дитина подовжує з власної ініціативи, а їх наповнення звуками добирає на свій смак. Як правило, найпершими з'являються, так звані, склади із губними звуками [п], [б], [м]. Поряд із губними у дитини, за даними одних авторів (Менчинська Н.), з'являються задньоязикові [к], [г] у

сполученні з голосними, а за даними інших (Бельтюков В.), передньоязикові м'які [т], [д].

У цей період дитина може за дві години спостережень повторювати склад «бе» 32 рази, «ве» 14 разів, а «ге» - дванадцять. (Цейтлін С.) У процесі такого «говоріння» у дитини можуть з'являтися одні звуки і зникати освоєні. З часом вони можуть повертатись у більш досконалому вимовлянні.

Окремі фахівці відзначають труднощі кінетичного характеру при переході від вимовляння одного звука до іншого, кожен з яких характеризується притаманним йому укладом язика. Тому вважають доцільним формувати спочатку вимову кожного окремого звука, а потім їх поєднувати у склади. Проте при говорінні саме між складами, а не між звуками, наявні мікрозупинки. Вочевидь саме ці зупинки онтогенетично запрограмовані і дозволяють мовцю налаштуватись на зміну артикуляційних укладів і здійснити її (зміну), вчасно скеровувати струмінь повітря, характерний для звукокомплексу - складу. Ці мінімальні мікрозупинки надзвичайно важливі і при сприйманні усного мовлення. Саме завдяки цим мікрозупинкам, які разом із наголошеним складом (наголошеними складами) завдають ритм слову (словам), мовленню, у дитини формується спроможність виокремити ритм, сприйняти і проаналізувати його, що і є передісторією навчання сприймання слова, мовлення. Цей сприймальний процес з часом переходить у процес наслідування, засвоєння і продукування мовлення. Дорослий навіть не уявляє, скільки рухів робить немовля, а при певних порушеннях мовленнєвого розвитку і старша дитина, для того, щоб здійснити наслідування мовлення дорослого. Ці старання дитини можуть бути успішними лише у тому випадку, якщо вона матиме зразок для наслідування, тобто мовлення дорослої людини, яка від її народження спілкується з нею.

Тому період лепітного мовлення - слухний час для формування звуковимови у складах, що дозволяє, значною мірою, уникнути подальшої спеціальної трудомісткої роботи з поєднання звуків.

При закріпленні вимови складів важливо формувати у дітей здатність переключатися з одного складу на інший, який потребує швидкої зміни артикулювання звуків, що входять у новий склад. Для цього дорослому важливо виразно повторювати склади, які називає дитина, наближаючись до її обличчя (для кращого сприймання артикуляційних образів), варіювати їх поєднання, продукувати нові склади, подовжуючи їх низки. При такому тренуванні у дитини краще формуються слухові диференціації складів, які дитина мимовільно пов'язує із артикуляційними образами, удосконалюється артикуляційна моторика, швидкість переключення з одного складу на інший.

У лепітному мовленні дитини 6 - 7 місяців з'являється подібність інтонування, яка характерна для рідного мовлення дитини. Після 9 місяців у дитини розвивається здатність розрізняти характер інтонування мовлення, його наслідування. Дитина починає відповідати дорослому звуками, повторюючи ті, які від нього чує, що свідчить про підвищення ролі дорослих у становленні дитячого мовлення. У період проявів лепетання, почуте мовлення дитина сприймає як ритмомелодіку, підлаштовуючи власну артикуляційну і голосотвірну системи під звучання рідного мовлення. а далі і вимовляння складу за наслідуванням. Ритмомелодика чи складоритм, який засвоює немовля, носить національні особливості, характерні для його рідної мови. Про це свідчать відомі дослідження на впізнавання за лепітним мовленням американських і китайських дітей-носіїв англійської і китайської мов. Дорослі учасники дослідження безпомилково впізнавали дітей, рідною мовою яких була китайська чи англійська. Дане явище свідчить про період тонкого налаштування слухової системи на розрізнення звуків мовлення, його мелодики. При вірному і достатньому спілкуванні дитини і дорослого фонематичний склад лепетання відповідає фонематичному складу рідної мови. І цей період важливо не пропустити, надати дитині можливість спілкування з дорослим.

Для діагностики стану мовленнєвого і сенсорного розвитку дитини важливим є не лише фонемне наповнення лепетання, кількість повторень складу, але і його характер. Саме за характером лепітного мовлення, його виразністю, інтонаційним забарвленням, тривалістю у часі вже можна говорити про типовий розвиток дитини чи допускати наявність можливих труднощів у її подальшому мовленнєвому становленні. У дітей, як правило, лепітне мовлення виразне, активне. Якщо дитина говорить «для себе», коли поряд нема нікого із дорослих, її лепетання спокійне, тихе, протяжне, а сама дитина отримує задоволення від того, що чує. Існує лепітне мовлення «для інших», коли дитина знає, що її слухають. Тоді вона говорить голосніше, виразніше, емоційніше. Таким чином вона вже спілкується з дорослим.

У лепітному мовленні фізіологічно закладений процес поєднання окремих звуків у склади. Тому

цей період особливо важливий для формування складоритмічної основи мовлення. Зауважимо, що це не означає, що всі звуки закріпляться у мовленні дитини у період лепітного мовлення. Адже лепітне мовлення можливе з наближеною звуковимовою. Але звуки, які дитина промовляє у складах, уможливають оволодіння їх моторикою, що забезпечує механізм злиття звуків. Сам же склад в психології і психофізіології мовлення визначають як мінімальну мовленнєвовимовну одиницю.

Характерним є те, що дитина спочатку оволодіває відтворенням загальної звуко-складової структури слова і тільки потім точною вимовою звуків, які його складають. На початковому етапі формування мовлення семантичне навантаження несуть в основному ритм та інтонація, а у подальшому - звуковий малюнок слова, засвоєння фонетичної сторони мовлення (Гвоздев О., Жинкін М., Тищенко В.).

При оволодінні дитиною складоритмом склад доцільно розглядати не тільки як вимовну одиницю, а і одиницю, яка лежить в основі сприймання, розпізнавання усного мовлення, його розуміння.

Наші дослідження частотного спектра фонем, проведені на основі приладу «Відеофонатор» у лабораторії акустики (керівник Мороз Б.), Інституту отоларингології АМН України, дозволили створити уявлення про наявність звуків, які мають близькі частотні характеристики, зокрема [а] і [о], тому діти при диференціації відтворюють їх навантаження. Помилковим є послідовне розміщення букв [а] і [о] в Букварі різних авторів, оскільки деяким дітям важко розрізнити на слух звукові відповідники цих букв. Крім того, дослідження показали, що сприймання і розпізнавання частотних характеристик дітьми носить індивідуальний характер: одні діти краще сприймають і розпізнають низькочастотні звуки, а інші - високочастотні. Виділяються діти, які мають труднощі сприймання і розрізнення і тих і інших, проте з переважанням якоїсь із цих двох груп.

Розгляд складу лише як вимовної одиниці, не аналізуючи факторів, які забезпечують це вимовлення (тобто процесів сприймання мовленнєвих зразків, їх наслідування), може призвести до випущення з поля зору своєчасної адекватної допомоги дитині у сприйманні звукокомплексів, звуків, слів.

Висновки, перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Підготовку дитини до оволодіння складоритмом, до мовленнєвої діяльності доцільно розглядати як таку, що містить дві складові: перша - це розвиток здатності до сприймання мовлення, а друга, його продукування. Тобто це: а) сприймання мовлення (слухове, зорове, слухо-зорове чи слухо-зоро-вібраційне) і б) говоріння, що включає розвиток дихальної системи, рухової діяльності, м'язової системи, та забезпечує творення фонем, розвиток артикуляційного апарату дитини, оволодіння нею артикуляційними особливостями фонем, які входять, чи ввійдуть пізніше, у склад, як найменшу мовленнєву одиницю і забезпечать здатність дитини до породження мовлення.

У сучасній теорії і практиці недооцінюється склад, як найменша одиниця сприймання мовлення, що призводить до розробки методик формування мовлення, спрямованих на говоріння, на так званий, «запуск» мовлення. (В українському мовленні є більш доречні, гуманніші терміни, зокрема стимулювання, викликання мовлення, які органічніше пов'язані з психофізіологічними особливостями розвитку дитини).

Розуміння онтогенетичних закономірностей оволодіння складоритмом дитиною з типовим розвитком і характером змісту та відповідним часовим періодом компенсаторно-корекційного впливу на дитину з ООП дозволяє, значною мірою, запобігти відхиленням у розвитку її мовлення або скоротити дистанцію між типовими і реальними показниками.

Перспективні дослідження скеровані на: детальніше вивчення частотних характеристик фонем та їх врахування при формуванні у дітей умінь та навичок сприймання, розпізнавання та запам'ятання мовленнєвого матеріалу; підвищення ролі сприймання і запам'ятання мовленнєвих сигналів (складоритму, фонем, слів, словосполучень, фраз) в процесі формування у дітей мовлення, подолання труднощів фонетико-фонематичного та лексико-граматичного характеру.

Список використаних джерел:

1. Красовська, І. В. (2009). Лінгвокогнітивні особливості просодичного оформлення англійських висловлень на позначення позитивних емоцій (експериментально-фонетичне дослідження). (Автореф. дис. канд. філол. наук). Київ.
2. Гаврилова, Н. С. (2010). Порушення фонематичних процесів у дітей. Актуальні питання корекційної

освіти, 1, 87-98. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2010_1_12 3. **Белякова, Л.И., Филатова, Ю.О., Харенкова, А.В. (2013)**. Онтогенез речевых и двигательных ритмов у детей до трех лет. Вопросы психолингвистики, 18, 108-113. Режим доступа: elibrary.ru 4. **Laver, J. (1994)**. Principles of Phonetics. Cambridge : Cambridge University Press. 5. **Семенович, О. В. (2002)**. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. Москва : Академия. 6. **Тищенко, В.В. (2007)**. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення. Теорія і практика сучасної логопедії. Збірник наукових праць (4). В.В. Тищенко (Ред.). Київ : Актуальна освіта.

References:

1. **Krasovska, I. V. (2009)**. Lihvokohnytni osoblyvosti prosodychnoho oformlennia anhliiskykh vysloven na poznachennia pozytyvnykh emotsii (eksperymentalno-fonetychne doslidzhennia) [Linguocognitive features of prosodic design of English expressions to denote positive emotions (experimental-phonetic study)]. Extended abstract of Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian]. 2. **Havrylova, N. S. (2010)**. Porushennia fonematychnykh protsesiv u ditei [Children`s disorders of phonemic processes]. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity - Current issues of correctional education, 1, 87-98. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2010_1_12 [in Ukrainian]. 3. **Belyakova, L.I., Filatova, Yu.O., Kharenkova, A.V. (2013)**. Ontohenez rechevykh i dvigatelnykh rytmov u detej do trekh let [Ontogenesis of speech and motor rhythms in children under three years old]. Voprosy psikholingvistiki - Psycholinguistics questions, 18, 108-113. Retrieved from elibrary.ru [in Russian]. 4. **Laver, J. (1994)**. Principles of Phonetics. Cambridge : Cambridge University Press [in English]. 5. **Semenovich, O. V. (2002)**. Nejropsikhologicheskaya diagnostika i korekciya v detskom vozraste [Neuropsychological diagnosis and correction in childhood]. Moscow : Akademiya [in Russian]. 6. **Tyshchenko, V.V. (2007)**. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення [Hierarchy of phonemic processes in the ontogenesis of children's speech] In V.V. Tyshchenka (Ed.), Zbirnyk naukovykh prats Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii – Collected works Theory and practice of modern speech therapy. (Vol. 4, pp 3-18). Kyiv : Aktualna osvita [in Ukrainian].

Луцко К.В., Дубовик Е.М. Онтогенетические закономерности овладения ребенком слогоритмичными особенностями речи.

Содержание статьи направлено, прежде всего, на привлечение внимания специалистов, родителей до тех физических, психических сторон младенческого и раннего развития ребенка, которые оказывают влияние на овладение речью - ее восприятием и произношением. Овладение знаниями о временных периодах появления новообразований, которые имеют отношение к становлению и развитию речи ребенка, в частности закономерностей овладения ребенком слогоритмичными особенностями речи, позволяет предупредить или коррегировать возможные отклонения в речевом развитии ребенка.

Отклонение в овладении моторно-ритмической и ритмико-мелодической сторонами речи в определенные периоды младенческого и раннего возраста может сигнализировать о возможных нарушениях фонетико-фонематической составляющей речи, сложности в овладении лексико-грамматическими закономерностями в более поздний период онтогенеза.

Нарушение фонетико-фонематических процессов могут носить устойчивый характер, влияя на качество обучения и жизни ребенка.

В данной статье слогоритм рассматривается, как более раннее образование овладения ребенком спектром фонем родной речи. В порождении слогоритмичных потоков в процессе лепетной речи ребенок выбирает для слогаобразования те звуки, которые она порождает инстинктивно, или которые ей легче делаются из тех, что она воспринимает, выделяет и воспроизводит, вводя их в свои звуковые комплексы, многократное мелодичное повторение, характерное для родной речи. Слогоритм, его восприятие, запоминание и воспроизведение мы рассматриваем как базу для формирования звукопроизношения, речи, в том числе и для развития слухо-речевой памяти, фонетико-фонематического слуха, лексико-грамматической стороны речи.

Ключевые слова: онтогенез, ритм, слогоритм, речи, моторика, восприятие, распознавание, фонемы, частотные характеристики.

Kateryna V. Lutsko, Olena M. Dubovyk. Ontogenetic patterns of child's mastery of the rhythmic features of speech

The content of the article is aimed primarily at drawing the attention of professionals, parents to those physical, mental aspects of the infant and early development of the child, which have an impact on its mastery of speech - its perception and production. Adult knowledge about the time periods of neoplasms related to the formation and development of speech of the child, in particular the patterns of mastering the child's compositional rhythmic features of speech, can prevent or reduce possible deviations in speech development of the child, and often avoid joining the

community of children with special education needs.

The neurophysiological nature of the relationship between the development of speech and motility is a marker for the development of special corrective techniques for influencing the development of motor-rhythmic actions, auditory-motor coordination and rhythmic-speech processes of infants and young children. Speech is directly related to the formation of a complex stereotype of motor-rhythmic activity, which develops due to synchronization, coordination and regulation of rhythm. Therefore, the propaedeutics of speech disorders and their correction is focused on the rhythmic nature of speech, which is organically intertwined composition (as a scheme of organization of speech units - words, phrases and algorithm of their melody).

Deviations in mastering the motor-rhythmic and rhythmic-melodic aspects of speech in certain periods of infancy and early age may signal possible violations of the phonetic-phonemic component of speech, difficulties in mastering lexical and grammatical patterns in the later period of ontogenesis.

Disorders of phonetic and phonemic processes can be persistent, affecting the quality of learning and life of the child. Along with the visible manifestations of phonetic and phonemic speech underdevelopment, there may be hidden disorders that manifest themselves in the indistinguishability of phonemes in self-dictation (when, for example, high school pupils allow replacement of letters in written speech, although external speech has no signs of violation). In this case, we can talk about the immaturity of phonetic and phonemic processes in internal speech. Consideration of phonetic-phonemic speech underdevelopment (Phonetic-phonological speech underdevelopment) in terms of acoustics, frequency characteristics of each phoneme, accessibility of perception and recognition of its frequency range (in Hz) by a child allows to improve certain correction mechanisms. The first step in this direction is the formation of the child's sense of the rhythm of native speech on the basis of motor-rhythmic and rhythmic-melodic organization in infancy and early childhood.

In this article, the compositional rhythm is considered as an earlier formation in relation to the child's mastery of the spectrum of phonemes of native speech. In generating syllabic rhythms in the process of lepitatory speech, the child chooses to compose the sounds that he generates instinctively, or which he does best of those that he/she perceives, distinguishes and imitates, introducing them into their sound complexes, multiple melodic repetitions characteristic of native speech. We consider the composition rhythm, its perception, memorization and reproduction as a basis for the formation of sound speech, including for the development of hearing - speech memory, phonetic-phonemic hearing, lexical-grammatical part of speech.

Keywords: ontogenesis, rhythm, composition rhythm, speech, motors, perception, recognition, phonemes, frequency characteristics.

DOI 10.31392/NPU-nc.series19.2020.41.14

УДК 376-056.313:[37.091.32:91

I.I.Матвійчук

bezuglaira04@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9991-7569>

КОРЕКЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ УРОКІВ ГЕОГРАФІЇ У НАВЧАННІ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Аналіз теорії та практики спеціальної освіти свідчить, що уроки географії для учнів з інтелектуальними порушеннями набувають вагомого корекційно-розвиткового значення. Вивчення географії передбачає активне функціонування вищих психічних процесів: мислення, уваги, пам'яті, уяви тощо. Дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених показало, що систематичне використання спеціальних прийомів роботи, спрямованих на корекцію і подальший розвиток цих процесів дають позитивні результати. Перспективу нашого дослідження вбачаємо у розробці та впровадженні у навчання учнів з ІП новітніх корекційно спрямованих засобів навчання з географії з друкованою основою.

Ключові слова: корекція, географія, учні з інтелектуальними порушеннями, пізнавальна діяльність, освітній процес.

Постановка проблеми. Система здобуття базової середньої освіти в Україні передбачає оволодіння ключовими компетентностями (вільне володіння державною мовою, інноваційність, навчання впродовж життя тощо) та наскрізними вміннями (висловлювати власну думку, читати з розумінням, приймати рішення та ін.). За таким же стандартом здобувають освіту учні з особливими