

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Наукові записки
Бердянського державного
педагогічного університету

Серія: Педагогічні науки



Випуск 3

Бердянськ
2020

УДК 378.001.89(082)
ББК 74.480.46я5
Н 34

ISSN 2412-9208
ICV 2019: 79.31
DOI 10.31494/2412-9208

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Лазарєв Микола Іванович – д.пед.н., професор (Українська інженерно-педагогічна академія);

Павленко Анатолій Іванович – д.пед.н., професор (Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія).

*Друкується за рішенням вченої ради
Бердянського державного педагогічного університету.
Протокол № 5 від 29.12.2020 р.*

**Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України
збірник включений до Переліку наукових фахових видань України
(категорія “Б”)**

(наказ МОН України №1412 від 18 грудня 2018 року)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Ігор Богданов – доктор педагогічних наук, професор, ректор (Бердянськ), головний редактор; **Ольга Гуренко** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ольга Грауман** – доктор педагогічних наук, професор (Хільдесхайм, Німеччина); **Лариса Зайцева** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Людмила Коваль** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Алла Крамаренко** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ільзе Мікельсон** – доктор педагогічних наук, професор (м. Ліепая, Латвійська Республіка); **Вячеслав Осадчий** – доктор педагогічних наук, професор (Кишинів, Молдова); **Алесандро Фігус** – доктор педагогічних наук, професор (Рим, Італія); **Ольга Попова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Бердянськ); **Катерина Осадча** – кандидат педагогічних наук, доцент (Мелітополь).

Н-34 Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип.3. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – 438 с.

Збірник “Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки” заснований з метою оприлюднення результатів педагогічних досліджень науковців. Публікації репрезентують нові підходи до різних аспектів педагогіки та методики.

За зміст статей і правильність цитування відповідальність несе автор.

© Бердянський державний педагогічний університет, 2020
© Автори статей, 2020

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Berdiansk State Pedagogical University**

**Scientific Papers
of Berdiansk State Pedagogical
University**

Series: Pedagogical sciences



Issue 3

**Berdiansk
2020**

UDC 378.001.89(082)
LBC 74.480.46я5
N 34

ISSN 2412-9208
ICV 2019: 79.31
DOI 10.31494/2412-9208

REVIEWERS:

Lazarev Mykola – doctor of pedagogical sciences, professor (Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy);

Pavlenko Anatoly – doctor of pedagogical sciences, professor (Khortytsia National Training and Rehabilitation Academy).

*It is published according to the resolution of the Academic Council
of Berdiansk State Pedagogical University
Record № 5 of 29.12.2020 p.*

**According to the resolution of Attestational board of the Ministry
of education and science of Ukraine this edition was included to
the List of scientific professional editions of Ukraine (category B)**
(Resolution of the Ministry of education and science of Ukraine
№ 1412 of 18 December 2018)

EDITORIAL BOARD:

Ihor Bohdanov – doctor of pedagogical sciences, professor, rector (Berdiansk), editor in chief; **Olha Hurenko** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Olga Grauman** – doctor of pedagogical sciences, professor (Hildesheim, Germany); **Larysa Zaitseva** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Liudmyla Koval** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Alla Kramarenko** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Ilze Mikelsona** – doctor of pedagogical sciences, professor (Liepaja, Latvia Republic); **Viacheslav Osadchiy** – доктор педагогічних наук, професор (Melitopol); **Ihor Racu** – doctor of pedagogical sciences, professor (Kishinev, Moldova); **Alessandro Figus** – doctor of pedagogical sciences, professor (Rome, Italy); **Olha Popova** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Berdiansk); **Kateryna Osadcha** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Melitopol).

N-34 Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. – Issue 3. – Berdiansk : BSPU, 2020. – 438 p.

The collection of scientific papers of Berdyansk state pedagogical university (Series: Pedagogical sciences) contains results of pedagogical reseach of Ukrainian and foreign scientists. Publications represent new approaches to actual problems of teaching, education and methods.

UDC 378.001.89(082)
LBC 74.480.46я5

© Berdiansk State Pedagogical University, 2020
© Authors of the articles, 2020

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бабич Наталія, Тичина Катерина (Київ). Критеріально-показникова база діагностики складоритмічної структури мовлення.....	11
Бажміна Евеліна (Запоріжжя). Використання BYOD технологій в освітньому процесі.....	27
Бублієнко Олександр (Київ). Втілення українських архетипів у хореографічних образах телевізійного шоу «Танці з зірками» 2017-2019 років.....	41
Губіна Оксана (Суми). Порівняльна характеристика ключових аспектів розвитку відкритої освіти в роботах вітчизняних компаративістів.....	48
Красножон Олексій, Мацюк Василь (Бердянськ). Комп'ютерна підтримка вивчення теми “Кореляційний зв'язок, коефіцієнт кореляції” курсу теорії ймовірностей із елементами математичної статистики.....	56
Куліченко Алла (Запоріжжя). Витоки розвитку інноваційної діяльності в медичних коледжах Пенсільванії.....	66
Островська Людмила (Миколаїв). Онлайн-консультації як складова дистанційної освіти у вищій школі.....	76
Перегудова Валентина (Бердянськ). MIND MAP як засіб візуалізації технологічних процесів.....	88
Полежаєв Юрій (Запоріжжя). Культурна грамотність як педагогічна категорія: наукова дискусія.....	98

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Линдіна Євгенія (Бердянськ), Козинець Олександр (Київ). Ретроспективний аналіз логопедичної допомоги дітям із порушеннями інтелектуального розвитку.....	108
Сараєва Ірина (Одеса). Мистецькі види діяльності в просторі дошкільного дитинства.....	118

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Шевчук Лариса (Київ). Теоретичні засади диференційованої роботи учнів початкових класів з текстами: до питання про форми диференціації.....	127
--	-----

СЕРЕДНЯ ОСВІТА

Богданова Марина (Бердянськ), Богданова Марія (Запоріжжя). Формування ціннісних орієнтацій учнів під час вивчення зарубіжної літератури в 10-11 класах закладів загальної середньої освіти.....	138
Гаврюшенко Ганна (Старобільськ). Загальні аспекти підготовки учнів до географічних олімпіад.....	143
Єленіна Євгенія (Житомир). Застосування виставкових матеріалів краєзнавчого музею в освітньому процесі школи.....	152
Семенець Сергій, Луцик Ольга (Житомир). Задачна система	

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37-056.36

DOI 10.31494/2412-9208-2020-1-3-11-26

CRITERION-INDICATIVE BASE OF COMPOSITIONAL RHYTHMIC
SPEECH STRUCTURE DIAGNOSTICS

КРИТЕРІАЛЬНО-ПОКАЗНИКОВА БАЗА ДІАГНОСТИКИ
СКЛАДОРИТМІЧНОЇ СТРУКТУРИ МОВЛЕННЯ

Nataliia BABYCH,

Наталія БАБИЧ,

PhD in Pedagogy, Senior lecturer

кандидат педагогічних наук,
старший викладач

natalia.logoped@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-8923-8960>

Kateryna TYCHUNA,

КАТЕРИНА ТИЧИНА,

PhD in Psychology, Senior lecturer

кандидат психологічних наук,
старший викладач

kate.kibi@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-3072-0450>

Borys Grinchenko Kyiv University

Київський університет імені
Бориса Грінченка

✉ 18/2., I.Shamo, blvd.
Kyiv, Ukraine, 02154

✉ бульвар Ігоря Шамо, 18/2
м. Київ, Україна, 02154

Original manuscript received: October 03, 2020

Revised manuscript accepted: November 25, 2020

ABSTRACT

The article covers the issues of speech dysontogenesis related to the diagnostics of the compositional rhythmic speech structure ('skladorhythm') basic parameters in preschool children with motor, sensory and speech disorders. The basic 'skladorhythm' concept is reviewed and is interpreted by authors as a rhythmic alternation of syntagmatic constructions with different structural complexity in the speech flow, which is provided by prosodic speech components. An actual issue in skladorhythm's parameters (movement-space-rhythm) study is the definition of indicators and criteria for their assessment. This will grant definition of the compositional rhythmic speech structure features and its state for the further effective correctional and developmental programs creation with the help of modern innovative technologies. The purpose of the article is to substantiate the criterion-indicative base of the compositional-rhythmic speech structure study in preschool children with complex disorders. In order to achieve goal of this article the basic principles of diagnostics were highlighted and the indicators of the basic skladorhythm parameters, based on the N. Bernstein's theory of movements' construction levels, were substantiated. Four components of 'Rhythmoruh' were identified – level A (tone), level B (rhythm); 'Rhythmoprostir' – levels A, B, C (space); 'Rhythmovymova' – levels A, B, C, D (nominee); 'Skladorhythm' – levels A, B, C, D, E (expanded speech). In accordance with the defined indicators, the authors of the article have developed criteria for the assessment of these basic parameters imbalance, which can be

assessed according to age features. The proposed approach to the skladorhythm's development diagnostics and assessment in preschool children with complex disorders is innovative, because it is based on the understanding of ontogenetic patterns of the compositional rhythmic speech structure parameters mastering and allows determining their development level in a short time. Promising direction of the outlined research realization is creating technology of compositional rhythmic speech structure parameters formation in preschool children with complex disorders for the further realization of the speech compensation algorithm.

Key words: *compositional rhythmic speech structure, syntagmatic constructions, motor speech organization, rhythm of speech, spatial speech organization, children with complex disorders, speech disorders.*

Вступ. Інформатизація сучасного суспільства спричинює підвищення інтересу до особливостей формування творчої особистості з достатнім рівнем розвитку лінгвістичних здібностей. Мовлення є провідним інструментом у контексті означеного процесу. Порушення його розвитку обумовлюють необхідність організації спеціальних досліджень з урахуванням першочергових потреб сьогодення.

Актуальними виступають питання особливостей мовленнєвого розвитку, що відбувається під час засвоєння складоритмічної структури мовлення (далі – ССМ) в умовах порушеного дизонтогенезу. Розв'язуючи це питання, потрібно брати до уваги труднощі, що виникають під час опанування цією структурою дітьми із особливими освітніми потребами (ООП), зокрема із порушеннями рухової, сенсорної і мовленнєвої сфер. Водночас, успішне подолання порушень мовленнєвого розвитку потребує й ретельного аналізу наслідків негативного впливу дизонтогенезу на окремі складники ССМ, адже основу її успішного розвитку складає ряд психологічних функцій і операцій, від розвитку яких залежить весь подальший алгоритм мовленнєвої компенсації.

У ході теоретичного дослідження окресленої проблематики, констатуємо різноманітність поглядів на діагностику складоритмічної структури мовлення в дітей дошкільного віку. Переважно науковці зосереджують свою увагу на дослідженні вміння дітей ділити слова на склади, спираючись на їх кількість у слові, порядок, звукове наповнення або труднощі складоподілу (Большакова, 2017; Маркова, 1961; Чередніченко, 2016; Четверушкіна, 2016). Дослідження за типологією порушень складової та ритмічної структури слова представлені в роботах спеціалістів різних наукових галузей (Агранович, 2001; Бабина & Шарипова, 2020; Левина, 2005; Маркова, 1961; Филичева & Чиркіна, 1993). Згідно з поглядами науковців (Гвоздев, 1961; Ткаченко, 2004; Швачкин, 2004) найбільше потрібно приділяти увагу силі ненаголошених складів у слові, адже вона неоднакова, а дитина при оволодінні складовою структурою слова відтворює їх, орієнтуючись на силу вимови. У випадку пропуску слабких ненаголошених складів дитина не вимовляє звуки, що і спричиняє різні порушення мовлення.

К. Луцько досліджувала складоритм з позиції розвитку

акустичного складника мовлення та її проекції на попередження та подолання мовленнєвих порушень. На її думку, при оволодінні дитиною складоритмом склад доцільно розглядати не тільки як вимовну одиницю, а і одиницю, яка з точки зору онтогенетичного розвитку дитини лежить в основі сприймання, розпізнавання усного мовлення, його розуміння (Луцько, 2016).

Отже, розуміння онтогенетичних закономірностей оволодіння складоритмічною структурою мовлення дитиною з нормотиповим розвитком і розумінням особливостей її сформованості в дітей з ООП дозволить значною мірою запобігти відхиленням у розвитку або скоротити дистанцію між його рівнем у дітей з нормотиповим і порушеним розвитком у ранньому та дошкільному віці.

Вищезазначене засвідчує необхідність розгляду базових параметрів складоритмічної структури мовлення з метою розробки методики її діагностики в дітей дошкільного віку із ООП. Саме визначення показників і критеріїв оцінювання базових параметрів ССМ дозволить оптимізувати комплексну діагностику з урахуванням диференційованого підходу, що дасть можливість визначити особливості і стан сформованості компонентів ССМ у дітей із порушеннями різних функцій (сенсорної, рухової, мовленнєвої) для подальшого створення ефективних корекційно-розвивальних програм із застосуванням сучасних інноваційних технологій.

Отже метою статті є обґрунтування критеріально-показникової бази дослідження складоритмічної структури мовлення в дітей дошкільного віку із ООП.

Відповідно до мети нами були окреслені такі завдання: 1) розкрити основний зміст розробленої методики дослідження складоритмічної структури мовлення; 2) обґрунтувати теоретичні підходи до визначення показників сформованості ССМ та критеріїв оцінювання відповідно до базових параметрів складоритму; 3) запропонувати критеріально-показникову базу дослідження ССМ; 4) охарактеризувати рівні сформованості ССМ, за якими буде визначатися її стан.

Методи та методики дослідження. Для дослідження складоритмічної структури мовлення в дітей дошкільного віку з ООП професорсько-викладацьким складом кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка в межах реалізації наукової теми кафедри “Корекційно-компенсаторна складова інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в соціальне середовище” за участю студентів спеціальності 016 Спеціальна освіта було розроблено комплексну методику дослідження ССМ у дітей із порушеннями рухової, сенсорної та мовленнєвої сфери.

В основу методики були покладені праці (Бабина & Шарипова, 2010; Леонтьев, 1991; Маркова, 1961; Трахтеров, 1956), що стосувалися досліджень складоритмічної структури слова, однак розроблена нами діагностична методика є комплексною і досліджує не тільки складову

структуру слова, але й базові параметри, які лежать в основі формування складоритму, особливості ритмічного чергування синтагматичних конструкцій різної структурної складності (слова, словосполучення і речення, що мають інтонаційно-смыслову єдність) в мовленнєвому потоці та уміння дітей дошкільного віку користуватися просодичними компонентами мовлення.

Загальною метою методики дослідження ССМ було визначення стану її сформованості в дітей дошкільного віку з ООП.

Методика дослідження складоритмічної структури мовлення складається із чотирьох блоків (“Ритморух”, “Ритмопростір”, “Ритмовимова”, “Складоритм”). Обраний блочний принцип побудови дослідження дозволяє поступово вивчити кожен параметр, який стане показником повної картини складоритму. Кожен блок має свою мету та серію завдань для її реалізації, а саме для визначення того чи іншого параметра.

Перший блок “Ритморух” складається з комплексу завдань, які спрямовані на визначення стану сформованості простих та складних рухових актів, серійно організованих рухових дій тілом, скоординованості складних серійних параметрів рухів та дій, як у динамічному, так і в ритмічному аспектах. Завданнями дослідження в першому модулі є: 1) дослідити вміння виконувати точні та координовані рухи тілом; 2) з’ясувати стан складних параметрів рухових актів: ритмічного і динамічного; 3) вивчити можливості дитини будувати серійно організовані рухи тілом та органами артикуляції, а також визначати тип і кількість характерних труднощів при їх виконанні; 4) вивчити динаміку виконання ритмічних рухів, структуру й утримання в пам’яті їхньої послідовності в процесі обстеження.

Другий блок “Ритмопростір” складається з комплексу завдань, які спрямовані на визначення особливостей просторової організації рухів тіла в межах різної площини, оптико-просторової орієнтації та мобільності дитини дошкільного віку. Завданнями цього модуля є: 1) дослідити вміння дитини дошкільного віку орієнтуватися у власному тілі, оцінювати віддаленість предмета відносно себе і від себе, у просторі між об’єктом і власним розташуванням; 2) вивчити стан оптико-просторової орієнтації та просторової організації рухів тіла та органів артикуляції; 3) з’ясувати стан просторових уявлень і орієнтації у двомірному і тримірному просторі; 4) дослідити можливості утримання запропонованої стратегії просторово організованої діяльності; 5) з’ясувати можливості виконання просторово-орієнтованих дій у процесі образотворчої й конструктивної діяльності; 6) вивчити особливості маніпулювання предметами в трьохмірному просторі, геометричними фігурами на площині; 7) дослідити вміння використовувати предмети навколишнього простору як засіб для орієнтування.

Третій блок “Ритмовимова” складається з комплексу завдань, які спрямовані на визначення особливостей сприймання та відтворення складів та слів різної структурної складності; визначення наявності або

відсутності акцентно виділених компонентів у складовому ряді. Завданнями дослідження в третьому модулі є: 1) з'ясувати можливості дитини сприймати й оцінювати довжину слова, наявність або відсутність акцентно виділених педагогом компонентів у складовому ряді; 2) визначити рівень доступності складової структури слова при спонтанній вимові; 3) з'ясувати можливості дитини використовувати склади та слова простої й складної складової структури в мінімальному контексті; 4) визначити характер і кількість можливих спотворень/порушень при вимові слів різної структурної складності; 5) дослідити здібності дитини до вірогідного прогнозування та посегментного аналізу слова; 6) визначити наявність/відсутність прогностичних операцій на різному вербальному матеріалі.

Останній, четвертий блок "Складоритм" складається з комплексу завдань, які дозволили визначити особливості сприймання та відтворення синтагматичних конструкцій різної структурної складності (слова, словосполучення і речення, що мають інтонаційно-смыслову єдність), а також використання просодичних компонентів мовлення. Його завданнями є: 1) визначити наявність уміння вимовляти синтагматичні конструкції різної структурної складності, використовуючи просодичні компоненти в самостійному мовленні; 2) з'ясувати наявність уміння визначати акцентно виділені компоненти в реченні; 3) визначити наявність уміння посегментно аналізувати мовленнєве висловлювання та відтворювати синтагматичні конструкції різної структурної складності з урахуванням інтонаційно-смыслового змісту; 4) з'ясувати рівень виконання точних, координованих та серійно організованих рухів органами артикуляції одночасно із вимовою синтагматичних конструкцій різної структурної складності.

Методику дослідження складоритмічної структури мовлення адаптовано для всіх категорій дітей. Особливу увагу було приділено підбору доступного матеріалу та обладнання для виконання діагностичних завдань. Було надано перевагу діагностичному інструментарію, який допомагав стимулювати, підказувати зміст і способи виконання діагностичного завдання.

Результати та дискусії. Однак постали питання: «Що є показниками сформованості ССМ? Як визначити критерії оцінювання для дітей різного віку із різними порушеннями функціонування? Чи можна визначити рівень сформованості того чи іншого параметру складоритмічної структури мовлення в дітей з різними порушеннями?»

На наше переконання, оволодіння складоритмом доцільно розглядати з точки зору сенсорного розвитку дитини з ООП, оскільки в сприйманні складоритму, його наслідуванні, запам'ятовуванні, відтворенні беруть участь різні сенсорні системи й психічні процеси. Так, наприклад, слухове сприймання немовленнєвих і мовленнєвих звуків, зорове сприймання артикуляційних рухів із задіянням моторних зон мозку, активізація аналітико-синтетичної діяльності, зокрема й ототожнення

складоритму з цілими масивами слів відповідної складоритмічної моделі, активізують аналітико-синтетичну діяльність дитини дошкільного віку. Функціональний стан сенсорних систем проєктується на інтелектуальний розвиток дитини таких секторних процесів, як мовлення (зовнішнє і внутрішнє), словесна пам'ять, увага тощо.

Сучасні дослідження (De Letter et al., 2020; van der Merwe, 2020) свідчать, що моторний компонент мовлення вимагає численних нейронних обчислень, включаючи механізми програмування мовлення та зворотній зв'язок. Науковці довели значення соматосенсорного зворотного зв'язку на контроль мовлення. Натомість, мовленнєве сенсомоторне управління передбачає розмежування між мовленнєвим моторним плануванням, програмуванням та виконанням й виявляє місце руйнування у фазі моторного планування.

Не менш важливим є діагностика готовності дитини до оволодіння складовою структурою мовлення, а саме стан сформованості в неї немовленнєвих процесів таких, як оптико-просторові орієнтації, можливості темпо-ритмічної організації рухів і дій, здатність до серійно-послідовної обробки інформації тощо (Бабина & Шарипова, 2010). Можемо стверджувати, що всі ці процеси пов'язані з часовими факторами, оскільки всі вони динамічні, розгорнуті в часі (Ефимова, 2007).

У дослідженнях (van Lieshout, 2017) зазначається, що мовлення – це складна усна рухова функція, яка потребує узгодження в просторі та часі при відносно великій швидкості руху. Науковці доводять, що принципи динаміки в системі орального рухового управління аналогічно іншим моторним системам можуть бути пояснені механізмами нейронного зв'язку. Актуальність цих висновків стосується розуміння проблем рухового контролю в людей з порушеннями мовлення.

Як окреслені вище позиції стосуються базових параметрів складоритмічної структури мовлення? Що є їхніми показниками?

У цьому аспекті варто взяти до уваги теорію рівнів побудови рухів М. Бернштейна, в основі якої лежать уявлення про те, що в управлінні будь-яким видом активності людини беруть участь п'ять рівнів мозку (А, В, С, D та Е). На думку автора, мовлення реалізується тільки на двох останніх рівнях: рівні D та Е. У той же час три перших рівні А, В та С притаманні як тваринам, так і людям, і є базою для вищих рівнів. Отже, для того, щоб сформувалося мовлення, мають правильно функціонувати базові параметри, які забезпечуються роботою А, В і С рівнів (Бернштейн, 1947). Під базовими параметрами ми розуміємо "рух" (рівень А та В), "ритм" (рівень В), "простір" (рівень А, В, С). Доречним буде розглянути, що лежить в їхній основі.

Параметр "рух" забезпечується функціонуванням рівнів А та В. Так, рівень А відповідає за рухи, їх тонічну регуляцію, крім того, забезпечує здатність утримувати тіло в певному положенні, зберігати рівновагу, силу гравітації (Bernshtejn, 1947). Функціонування мозочка на цьому рівні сприяє забезпеченню координації рухів. Так, сучасні

дослідження (Newcombe & Frick, 2010; Ефимова, 2007) з використанням нейробразображення продемонстрували, що мозочок проявляє активність під час виконання будь-якої інтелектуальної діяльності. Цео свідчить про те, що між мисленням та рухом є дуже тісний зв'язок.

Ще однією важливою функцією мозочка є здатність відтворювати ритм, а саме: другий базовий параметр формування складоритмічної структури мовлення. Що ж забезпечує функціонування параметра “ритм”?

Параметр “ритм”. Поєднання рухів тіла з ритмом забезпечується взаємозв'язком рівня А, який відповідає за тонічну регуляцію рухів з рівнем В, який М. Бернштейн називає рівнем синергії – поєднання рухів і ритму (Bernshtejn, 1947). Так, при правильній автоматизованій вимові звука [ш] ми здійснюємо певну послідовність рухів органами артикуляції, для вимови слова [шишка] знову будуть здійснені певні рухи (повтор артикуляційних позицій), які ми виконуємо однаково, ритмічно, з однаковими проміжками в часі, якщо вони автоматизовані.

Отже, рівень В – є рівнем рухових автоматизмів, що забезпечує роботу таких базових параметрів формування ССМ, як “рух” і “ритм”. Рівень В задає ритм рухів, які координуються більш високими рівнями. Тому в багатьох випадках при порушенні ритмічності наявні дисфункції рухової діяльності, яка реалізується в просторі. Що забезпечує функціонування параметра “простір”?

Параметр “простір”. За рахунок функціонування на рівні В, який є фоновим для рівня С (рівень просторового поля), людина цілісно сприймає своє тіло в просторі, може керувати рухами усвідомлено, виконувати складні дії, пов'язані з просторовими переміщенням власного тіла і будь-яких предметів. Орієнтація в просторі на цьому рівні здійснюється або за рахунок рухової пам'яті, або за допомогою орієнтирів: зорових, нюхових, слухових (Максимова, 2008).

Отже, базовий параметр формування складоритмічної структури мовлення “простір” забезпечується злагодженою роботою рівнів А, В і С. Адже здійснення будь-якого руху в просторі, зокрема моторного мовленнєвого, неможливо без заданого ритму. А мовленнєва діяльність, яка відбувається в просторі під час спілкування, забезпечується рівнем D.

Рівень D або рівень предметних дій, змістових ланцюгів, є повністю соціальним, основна його функція – виконання не стільки рухів, скільки дій з предметами для досягнення певних цілей, а також з'являється здатність враховувати у своїй діяльності можливий результат. Дії рівня D формуються в дитини через фіксацію або навчання, вони легко автоматизуються. З цього рівня починається нерівноцінність розвитку правої та лівої сторін тіла при засвоєнні певних рухових навичок, особливо помітно при виконанні тонких диференційованих рухів (Ефимова, 2007).

Яку роль відіграє рівень D у формуванні мовлення?

Щодо мовленнєвого рухового процесу, який координується за

рахунок рівня D та всіх нижчих фонових рівнів (A, B, C). Т. Візель вказувала такі важливі для мовлення функції, які забезпечують базові параметри на нижчих фонових рівнях: 1) тону артикуляційної мускулатури (рівень A), тобто саме відчуття органів артикуляції та артикуляційних позицій (рухи органів артикуляції), які вони утримують при вимові того чи іншого мовленнєвого звука; 2) ритмічну складову мовленнєвих рухів (рівень B) при автоматизованому здійсненні будь-якої артикуляційної позиції при вимові послідовних синтагматичних структур; 3) інтонування, гучність, висоту звучання (рівень C), а також, на нашу думку, спілкування в просторі, тобто взаємодія із зовнішнім середовищем за рахунок діалогу із співрозмовником (Визель, 2005).

М. Бернштейн до символічних актів рухів рівня D також відносить звук у його фонематичному значенні, а також букви та інші знаки (Бернштейн, 1947).

Отже, без вищезазначених параметрів, що реалізуються на нижчих рівнях, функціонування мовлення рівня D було б неможливим. Головними його ознаками є забезпечення номінативної функції мовлення, тобто становлення предметного словника, а також взаємозв'язок слова з предметом (єдиний гештальт, образ) та використання слів-назв відповідно до ситуації (Ефимова, 2007). Дисфункції на цьому рівні можуть стати причиною виникнення апраксії, диспраксії, дизартрії, моторних алалій.

Який рівень забезпечує розвиток розгорнутого мовлення (усного та писемного)?

Розуміння та використання розгорнутого мовлення, а також мовленнєве планування реалізується на найвищому рівні побудови рухів – *рівні*. А. Шинкарьок констатує, що функціональні можливості цього рівня найвищі, про що свідчать змістові особливості мовлення та моторні компоненти, "...а також у впливі мовлення на всі без винятку моторні дії незалежно від того, який рівень побудови рухів у їх регуляції є провідним..." (Шинкарьок, 2008:14).

Для формування розгорнутого мовлення рівня E необхідна наявність усіх частин мови, поступово мовлення збагачується дієсловами, прикметниками та ін. частинами мови (самостійними та службовими), з'являється узагальнене значення слова, що свідчить про сформованість різних рівнів лексичних узагальнень (категоріальне, контекстуальне значення слова), а також різних граматичних категорій: морфологічних (словотворчих – поява таких морфем, як суфікс, префікс, закінчення; словозмінних – число, рід, відміна, відмінок та ін.) та синтаксичних, про що свідчить поява синтагматичних структур.

У зв'язку з викладеним вище мовлення – це руховий акт, який реалізується в просторі та характеризується ритмічними рухами органів артикуляції для продукування висловлювання. Вищезазначене є передумовою для оволодіння складоритмічною структурою мовлення (складоритмом). Це підтверджує факт про те, що ССМ визначається трьома параметрами – рух-простір-ритм, сформованість яких сприяє

активному розвитку мовлення.

Це дозволило нам розглянути поняття “**складоритм**” як ритмічне чергування синтагматичних конструкцій різної структурної складності в мовленнєвому потоці, що забезпечується просодичними компонентами мовлення.

Спираючись на теоретичне обґрунтування поняття “складоритм”, що було розкрито вище, наголосимо, що нами було виділено чотири скланики, які пов’язані з теорією побудови рухів М. Бернштейна: 1) “ритморух” – рівень А (тонус), В (ритм); 2) “ритмопростір” – рівень А, В, С (простір); 3) “ритмовимова” – рівень А, В, С, D (номінант); 4) “складоритм” – рівень А, В, С, D, E (розгорнуте мовлення).

Кожен з цих складників визначається показниками, що ґрунтуються на висвітлені вище положення і можуть оцінюватися відповідно до вікових особливостей. Дисбаланс у формуванні окреслених параметрів може бути основою для критеріїв оцінювання.

Далі пропонуємо критерії та показники, які були нами розроблені для визначення стану сформованості ССМ у дітей дошкільного віку (табл. 1).

Таблиця 1

Критеріально-показникова база діагностики складоритмічної структури мовлення

Блоки діагностичної методики	Показники	Критерії оцінювання
Блок “Ритморух”	<ul style="list-style-type: none"> - динамічні параметри обсягу рухів ніг, рук, пальців рук при виконанні серійних рухів; - динамічні параметри обсягу рухів органів артикуляції; - виконання рухів за зразком, самостійно, під рахунок; - виконання рухів в швидкому, середньому та повільному темпі; - виконання рухів з візуальною підтримкою і без, а також під рахунок; - особливості ритмічно організованих серійних рухів ногами, руками, пальцями рук та органами артикуляції. 	<ul style="list-style-type: none"> - кількість правильно відтворених ритмічних моделей; - кількість відтворених серій рухів; - кількість спроб, їх результативність; - характер допущених помилок, їх стійкість; - точність відтворення запропонованої послідовності рухів (повнота або фрагментарність відтворення); - координованість між зоровим, слуховим та руховим аналізаторами при виконанні ритмічних рухів; - темп, плавність, амплітуда, цілеспрямованість рухів; - ступінь самостійності при

	виконанні завдань.	
Оцінювання блоку "Ритморух"	<p>4 б. – виконує рухи та серії рухів без помилок і додаткових підказок, зберігає координованість між зоровим, слуховим та руховим аналізаторами при виконанні ритмічних рухів. Наявний самоконтроль помилок і самостійне виправлення.</p> <p>3 б. – виконує з помилками тільки складні ритмічні моделі, присутній самоконтроль при відтворенні простих ритмічних моделей, потребує незначних підказок при відтворенні складних ритмічних моделей. При виконанні рухів частково порушується темп, плавність, амплітуда.</p> <p>2 б. – відтворює і виконує тільки окремі завдання, які містять простий ритмічний матеріал, не помічає власних помилок, потребує додаткових підказок та підтримки. При виконанні рухів порушується темп, плавність, амплітуда.</p> <p>1 б. – не виконує завдання, не відтворює прості ритмічні моделі.</p>	
Блок "Ритмопростір"	<ul style="list-style-type: none"> - орієнтування у власному тілі, відносно себе і від себе; - застосування системи відліку за основними напрямками при орієнтуванні в навколишньому просторі; - особливості сомато-просторової орієнтації і можливості просторової організації рухів; - наслідування положення рухів рук і ніг у просторі; - використання різних способів орієнтування в мікропросторі (макропросторі), за допомогою допоміжних засобів (звуків, предметних орієнтирів, позначок тощо); - особливості просторової орієнтації в двомірному та трьохмірному просторі; - просторова мобільності у різних масштабах простору; - вміння дотримуватися просторового алгоритму дій; - вміння маніпулювати предметами за планом-зразком та вербальною інструкцією; - вміння будувати лінійний ряд в порядку запропонованому логопедом; - вміння зображувати графічні знаки та схематичні малюнки на аркуші паперу за інструкцією педагога; 	<ul style="list-style-type: none"> - кількість правильно виконаних завдань; - автоматизованість, точність, швидкість, самостійність виконання дії; - можливість утримання програми послідовних просторово організованих дій, точність їх виконання (повнота або фрагментарність відтворення); - характер стратегії і тактики всієї оптико-просторової діяльності в цілому; - здатність швидко мобілізуватись в різних вимірах простору (простір навколо себе, простір на площині, обмежений простір); - вміння використовувати допоміжні засоби (звуки, предметні орієнтири, позначки тощо); - можливість оцінювати власні дії та враховувати помилки для організації подальшого просторового переміщення.

	- вміння малювати просторово організовані фігури за планом-зразком та вербальною інструкцією.	
Оцінювання блоку "Ритмопростір"	<p>4 б. – виконує без помилок і додаткових підказок. Наявний самоконтроль помилок і самостійне виправлення.</p> <p>3 б. – виконує з помилками тільки складні ритмічні моделі у просторі, присутній самоконтроль при відтворенні простих ритмічних моделей у різних площинах простору, потребує незначних підказок при відтворенні складних ритмічних моделей у мікро- та макропросторі.</p> <p>2 б. – відтворює і виконує тільки окремі завдання, які містять простий ритмічний матеріал, не помічає власних помилок, потребує додаткових підказок та підтримки в орієнтуванні у просторі.</p> <p>1 б. – не виконує завдання, не відтворює прості ритмічні моделі у просторі.</p>	
Блок "Ритмовимова"	<ul style="list-style-type: none"> - довжина слова або ланцюжка із складів, які дитина використовує у самостійному мовленні; - вимова складів певних структурних елементів без акцентуації; - вміння знаходити наявність акцентної виділеності та кількості структурних елементів; - наявність/відсутність ритмічних спотворень у слові (з опорою та без на предметні малюнки); - наявність/відсутність структурних спотворень у слові (з опорою та без на предметні малюнки). - здатність до прогнозування: завершувати структурні одиниці – слова (з опорою та без на предметні малюнки); - вміння здійснювати посегментний аналіз слова; - здатність розпізнавати і диференціювати слова, які мають однакові структурні елементи (склади) (з опорою та без на предметні малюнки); - наявність/відсутність чутливості до просодичних та ритмічних характеристик мовних одиниць. 	<ul style="list-style-type: none"> - кількість та характер помилок при вимові складів та слів різної структурної складності; - співвіднесення кількості і якості помилок сприймання зі ступенем вираженості спотворень відтворення складів та слів різної структурної складності; - ступінь самоконтролю за правильністю сприймання та відтворення складів та слів різної структурної складності; - можливість оцінювати власні дії та враховувати помилки при відтворенні складів та слів різної структурної складності.

<p>Оцінювання блоку “Ритмовимова”</p>	<p>4 б. – виконує без помилок і додаткових підказок. Наявний самоконтроль помилок і самостійне виправлення. 3 б. – відтворює та називає з помилками слова складної складової структури, присутній самоконтроль при відтворенні простих слів, потребує незначних підказок при відтворенні складів та слів різної структурної складності; 2 б. – відтворює і виконує окремі завдання, які містять простий вербальний матеріал, не помічає власних помилок, потребує додаткових підказок та підтримки; 1 б. – не виконує завдання, не відтворює простих вербальних конструкцій.</p>	
<p>Блок “Складоритм”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - особливості спонтанної вимови синтагматичних конструкцій різної структурної складності (слова, словосполучення і речення, що мають інтонаційно-смыслову єдність); - синтагматичні конструкції різної структурної складності, які доступні для самостійної вимови; - характер та особливості спотворення слів, словосполучень і речень, що мають інтонаційно-смыслову єдність; - здатність до відображеної та самостійної вимови синтагматичних конструкцій різної структурної складності; - особливості багаторазової відображеної вимови слів та конструкцій з опором і без опори на вербальний/візуальний зразок; - можливості дитини утримувати програму дій (відчуття ритму) в процесі проговорювання ряду слів/конструкцій; - особливості застосування просодичних компонентів мовлення під час вимови синтагматичних конструкцій різної структурної складності. 	<ul style="list-style-type: none"> - рівень складності синтагматичних конструкцій, які доступні для вимови; - кількість та типи спотворень вимови; - стан ритмічного малюнка слова при відтворенні (скандованість, використання наголосу); - темпінгові характеристики відтворюваних синтагматичних конструкцій (швидкість, паузи) - наявність/відсутність певного типу спотворень; - самоконтроль при відтворенні синтагматичних конструкцій різної структурної складності; - вміння використовувати просодичні засоби під час вимови синтагматичних конструкцій різної структурної складності.
<p>Оцінювання блоку “Складоритм”</p>	<p>4 б. – виконує без помилок і додаткових підказок. Наявний самоконтроль помилок і самостійне виправлення; 3 б. – відтворює з помилками тільки складні синтагматичні конструкції, присутній самоконтроль при відтворенні простих конструкцій, потребує незначних підказок при відтворенні складних синтагматичних конструкцій; поодинок</p>	

	<p>використовує просодичні засоби; 2 б. – відтворює і виконує тільки окремі завдання, які містять простий вербальний матеріал, не помічає власних помилок, потребує додаткових підказок та підтримки; не використовує просодичні засоби мовлення; 1 б. – не виконує завдання, не відтворює простих конструкцій.</p>
--	---

Відповідно до запропонованих показників сформованості складоритмічної структури мовлення та критеріїв оцінювання її стану було визначено рівні сформованості ССМ (високий, середній та низький).

Висновки. Складоритмічна структура мовлення визначається розвитком основних її параметрів – руху-простору-ритму, які залежать від стану сформованості простих та складних рухових актів, оптико-просторової орієнтації та мобільності, сприймання ритмічних і структурних характеристик слова тощо. Окреслені базові параметри стали основою для розробки показників та критеріїв оцінювання стану сформованості ССМ.

Розроблена діагностична методика і запропонована критеріально-показникова база дозволяє за допомогою відносно короткого часу визначити рівні сформованості складоритмічної структури мовлення стосовно певного визначеного для дітей цієї вікової категорії рівня або відхилення від цього рівня в той чи інший бік. Наразі розроблена діагностична методика реалізувалася професорсько-викладацьким складом кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка та студентами спеціальності 016 Спеціальна освіта в межах проходження практики в закладах дошкільної освіти м. Києва. Діагностична методика успішно пройшла апробацію й підтвердила свою ефективність.

Перспективними напрямками подальшої реалізації окресленого дослідження є висвітлення результатів діагностичної методики, а саме особливостей сформованості ССМ у дітей дошкільного віку з ООП. Це дасть можливість окреслити шляхи цілеспрямованого формування параметрів складоритмічної структури мовлення з опорою на потенційні можливості та максимальне використання їх в процесі логопедичної роботи для вдосконалення стану ССМ у дітей дошкільного віку з ООП та активізації процесу мовленнєвої діяльності.

Література

De Letter M., Criel Y., Lind A., Hartsuiker R., Santens P. Articulation lost in space. The effects of local orobuccal anesthesia on articulation and intelligibility of phonemes. *Brain and Language*, 207, 2020.

van der Merwe A. New perspectives on speech motor planning and programming in the context of the four- level model and its implications for understanding the pathophysiology underlying apraxia of speech and other motor speech disorders. *Aphasiology*, 2020.

van Lieshout P. Coupling dynamics in speech gestures: amplitude and rate influences. *Experimental Brain Research*, 235(8), 2017, С. 2495-2510.

- Агранович З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. СПб: Детство-Пресс, 2001. – 48 с.
- Бабина Г., Шарипова Н. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи, 2010. – 96 с.
- Бабина Г., Шарипова Н. Структурно-слоговая организация речи дошкольников. Онтогенез и дизонтогенез. Litres, 2020 – 192 с.
- Бернштейн Н. А. О построении движений. – М.: Медгиз, 1947.
- Большакова С. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей. Методическое пособие. М.: Сфера, 2017. – 64 с.
- Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель -- М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005.- 384 с.
- Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Просвещение, 1964. – 87 с.
- Ефимова О. Индивидуальные различия образов воображения у субъектов с различной латерализацией слухоречевых функций. Психологическая наука и образование(2), 2017. – С. 83-92.
- Левина Р. Е. Нарушение слоговой структуры у детей. – М: АРКТИ, 2005.
- Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М.:Академия, 1991. – 305 с.
- Луцько К. В. Розвиток акустичної складової мовлення та її проєкція на попередження та подолання мовленнєвих порушень у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Актуальні питання корекційної освіти(7 (1)), 2016. – С. 226-241.
- Максимова Е. В. Уровни общения. Причины возникновения раннего детского аутизма и его коррекция на основе теории Н. А. Бернштейна. – М.: Издательство «Диалог-МИФИ», 2008. – 288 с.
- Маркова А. К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией. Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи, 1961. – С. 59-70.
- Ткаченко Т. А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. – М: ГНОМ И Д, 2004. – 40 с.
- Трахтеров А.Л. Основные вопросы теории слога и его определения. – В кн.: Вопросы языкознания. – М.: Наука, 1956. – С. 15- 32.
- Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. – М: МГОПИ, 1993.
- Чередніченко Н. В. (2016). Особливості опанування основ фонетики та графіки молодшими школярами із порушеннями мовленнєвого розвитку. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія(32 (2)), 2016. – С. 229-234.
- Четверушкина Н. С. Слоговая структура слова: Системный метод устранения нарушений. –М:НКЦ, 2016.
- Швачкин Н. Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие (Vol. 330). – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.
- Шинкарьюк А. І. Рівні побудови рухів і смислова структура дії / А. І. Шинкарьюк. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О. В., 2008. – 200 с.

References

- De Letter, M., Criel, Y., Lind, A., Hartsuiker, R., & Santens, P. (2020). Articulation lost in space. The effects of local orobuccal anesthesia on articulation and intelligibility of phonemes. *Brain and Language*, 207, Article 104813. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2020.104813>
- van der Merwe, A. (2020). New perspectives on speech motor planning and programming in the context of the four- level model and its implications for

- understanding the pathophysiology underlying apraxia of speech and other motor speech disorders. *Aphasiology*. <https://doi.org/10.1080/02687038.2020.1765306>
- van Lieshout, P. (2017). Coupling dynamics in speech gestures: amplitude and rate influences. *Experimental Brain Research*, 235(8), 2495-2510. <https://doi.org/10.1007/s00221-017-4983-7>
- Vizel', T. (2005). *Osnovy nejropsihologii: ucheb. dlya studentov vuzov*. ASTAstrel' Tranzitkniga [in Russian].
- Bernshtejn, N. A. (1947). *O postroenii dvizhenij*. Medgiz [in Russian].
- Agranovich, Z. E. (2001). *Logopedicheskaya rabota po preodoleniyu narushenij slogovoj struktury slov u detej*. Detstvo-Press [in Russian].
- Babina, G., & SHaripova, N. (2010). *Slogovaya struktura slova: obsledovanie i formirovanie u detej s nedorazvitiem rechi* [in Russian].
- Babina, G., & SHaripova, N. (2020). *Strukturno-slogovaya organizaciya rechi doshkol'nikov. Ontogenez i dizontogenez*. Litres [in Russian].
- Bol'shakova, S. (2017). *Preodolenie narushenij slogovoj struktury slova u detej. Metodicheskoe posobie (3-e)*. Sfera [in Russian].
- Gvozdev, A. N. (1961). *Voprosy izucheniya detskoj rechi* [in Russian].
- Efimova, O. (2007). Individual'nye razlichiya obrazov voobrazheniya u sub"ektov s razlichnoj lateralizacijj sluhorechevyh funkcij. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*(2), 83-92 [in Russian].
- Levina, R. E. (2005). *Narushenie slogovoj struktury u detej*. ARKTI [in Russian].
- Leont'ev, A. A. (1991). *Psiholingvisticheskie edinicy i porozhdenie rechevogo vyskazyvaniya*. Akademiya [in Russian].
- Maksimova, E. V. (2008). *Urovni obshcheniya. Prichiny vozniknoveniya rannego detskogo autizma i ego korekciya na osnove teorii N. A. Bernshtejna*. Izdatel'stvo «Dialog-MIF» [in Russian].
- Markova, A. K. (1961). Osobennosti usvoeniya slogovoj struktury slova u detej, stradayushchih alaliej. *SHkola dlya detej s tyazhelymi narusheniyami rechi*, 59-70. [in Russian].
- Tkachenko, T. A. (2004). *Korekciya narushenij slogovoj struktury slova*. GNOM I D. [in Russian].
- Trahterov, A. L. (Ed.). (1956). *Osnovnye voprosy teorii sloga i ego opredeleniya*. Nauka [in Russian].
- Filicheva, T. B., & CHirkina, G. V. (1993). *Programma obucheniya i vospitaniya detej s fonetiko-fonematischeskim nedorazvitiem*. MGOPi [in Russian].
- CHetverushkina, N. S. (2016). *Slogovaya struktura slova: Sistemnyj metod ustraneniya narushenij*. NKC [in Russian].
- SHvachkin, N. H. (2004). *Vozrastnaya psiholingvistika: Hrestomatiya*. Uchebnoe posobie (Vol. 330). Labirint [in Russian].
- Lucz'ko, K. (2016). Rozvy`tok akusty`chnoyi skladovoyi movlennya ta yiyi proekciya na poperedzhennya ta podolannya movlennyevy`x porushen` u ditej doshkil`nogo ta molodshogo shkil`nogo viku. *Aktual'ni py`tannya korekciynoyi osvity` (7 (1))*, 226-241 [in Ukrainian].
- Cherednichenko, N. V. (2016). Osobly`vosti opanuvannya osnov fonety`ky` ta grafiky` molodshy`my` shkolyaramy` iz porushennyamy` movlennyevoyi rozvy`tku. *Naukovy`j chasopy`s Nacional'noho pedagogichnogo universy`tetu imeni MP Dragomanova. Seriya 19: Korekciyna pedagogika ta special'na psy`xologiya*(32 (2)), 229-234 [in Ukrainian].
- Shy`nkaryuk, A. I. (2008). *Rivni pobudovy` ruxiv i smy`slova struktura diyi*. FOP Sy`sy`n O. V [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття висвітлює питання мовленнєвого дизонтогенезу, що стосуються діагностики базових параметрів складоритмічної структури мовлення (складоритму) в дітей дошкільного віку із порушеннями рухової, сенсорної і мовленнєвої сфер. Розглянуто базове поняття «складоритм», яке трактується авторами як ритмічне чергування синтагматичних конструкцій різної структурної складності в мовленнєвому потоці, що забезпечується просодичними компонентами мовлення. Актуальною проблемою в дослідженні параметрів складоритму (рух-простір-ритм) є визначення показників й критеріїв їх оцінювання. Це дозволить з'ясувати особливості та стан складоритмічної структури мовлення для подальшого створення ефективних корекційно-розвивальних програм із застосуванням сучасних інноваційних технологій. Метою статті є обґрунтування критеріально-показникової бази дослідження складоритмічної структури мовлення у дітей дошкільного віку із ООП. Для реалізації поставленої мети було висвітлено основні засади її діагностики та здійснено обґрунтування показників базових параметрів складоритму, що спиралися на теорію рівнів побудови рухів М. Бернштейна. Було виділено чотири складові “ритморух” – рівень А (тонус), В (ритм); “ритмопростір” – рівень А, В, С (простір); “ритмовимова” – рівень А, В, С, D (номінант); “складоритм” – рівень А, В, С, D, E (розгорнуте мовлення). Відповідно до визначених показників авторами статті розроблені критерії оцінювання дисбалансу зазначених базових параметрів, що можуть оцінюватися відповідно до вікових особливостей. Запропонований підхід до діагностики та оцінювання стану сформованості складоритму в дітей дошкільного віку з ООП є інноваційним, адже ґрунтується на розумінні онтогенетичних закономірностей оволодіння параметрами складоритмічної структури мовлення та дає можливість у короткий термін визначити рівні їх сформованості. Перспективними напрямками реалізації окресленого дослідження є створення технології формування параметрів складоритмічної структури мовлення у дітей дошкільного віку з ООП для реалізації подальшого алгоритму мовленнєвої компенсації.

Ключові слова: складоритмічна структура мовлення, синтагматичні конструкції, рухова організація мовлення, ритм мовлення, просторова організація мовлення, діти з комплексними порушеннями, порушення мовлення.