

*Keywords:* communication, communicative capabilities, communicative-speech development, communication, children of early age.

Стаття надійшла до редакції 29.10.13

Статтю прийнято до друку 04.11.13

Рецензент: д.п.н. Гладуш В.А.

УДК 376-056.264

## ОСОБЕННОСТИ СЛОГОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Чемоданова Н.В.

Известно, что внимание к звуковой стороне речи спонтанно появляется в речевом онтогенезе в случае нормального хода его развития [1], но умение раскладывать единое языковое целое на составляющие его элементы формируется только в процессе специального целенаправленного обучения [2]. Понимая под языковым анализом и синтезом приём умственной деятельности, связанный с мысленным разложением сложного языкового целого на составляющие его элементы (фонема, слог, слово, предложение) и объединение их в единое языковое целое [3], мы рассматриваем слоговой анализ и синтез как отдельный компонент на одном из уровней его диагностики и коррекции.

С помощью заданий разработанной нами методики определяется уровень сформированности умения младшего школьника раскладывать слова и предложения на составляющие их слоги и объединять слоги в слова и предложения. С этой целью детям предлагается определить количество слогов в слове и составить слово из слогов, выделить слова с заданным количеством слогов, определить количество слогов в каждом слове предложения и составить предложение из слогов (всего 5 заданий). Все задания выполняются на основе восприятия речи логопеда, в случае возникновения затруднений при выполнении заданий предполагаются следующие виды помощи:

- организующая помощь («Слушай внимательно!», «Что ты должен сделать?», «Вспомни, как ты это делал раньше»);
- утрированное произнесение речевого материала логопедом («Давай попробуем ещё раз!») и уточнение возможности выполнения задания на дополнительном речевом материале;
- самостоятельное произнесение речевого материала ребёнком («Повтори слово!») и уточнение возможности выполнения задания на дополнительном речевом материале;
- использование наглядности, соответствующей заданию (подбор и/или самостоятельное выкладывание) и уточнение возможности выполнения задания на дополнительном речевом материале.

Для оценки выполнения заданий разработана следующая шкала, которая позволяет выделить уровни успешности выполнения заданий по изучению слогового анализа и синтеза:

- высокий уровень (5 баллов) – успешное выполнение без затруднений;
- уровень выше среднего (4 балла) – успешное выполнение с организующей помощью экспериментатора;
- средний уровень (3 балла) – успешное выполнение после утрированного произнесения речевого материала экспериментатором;
- уровень ниже среднего (2 балла) – самостоятельное выполнение после проговаривания речевого материала самим испытуемым;
- низкий уровень (1 балл) – самостоятельное выполнение задания с опорой на предъявляемую наглядность;
- самый низкий уровень (0 баллов) – помощь логопеда не приводит к успешному выполнению задания; отказ от выполнения задания.

Индивидуальный качественный анализ результатов выполнения заданий учащимися с ТНР на основе предложенной нами методики с учетом уровней успешности выполнения заданий, позволяет установить несколько уровней сформированности слогового анализа и синтеза:

1) умственный уровень сформированности умения (успешное выполнение операций слогового анализа и синтеза и действия в целом на уровне представлений, ориентировочная основа действия сформирована полностью, действие автоматизировано, свободно выполняется в быстром темпе по существенным признакам);

2) переходний рівень сформованості вміння (успешне виконання операцій слогового аналізу і синтезу і дія в цілому на основі представлень після уточнення орієнтовочної основи дія, дія максимально свёрнуто, але для початку його виконання вимагається час, витрачений на уточнення суттєвих ознак);

3) внутрішньоречовий рівень сформованості вміння (успешне виконання операцій слогового аналізу і синтезу і дія в цілому на основі внутрішньої мови без зовнішніх опор, окремі операції дія скорочені, внаслідок чого дія виконується плавно по суттєвим ознакам на основі мовної схеми орієнтовочної основи дія);

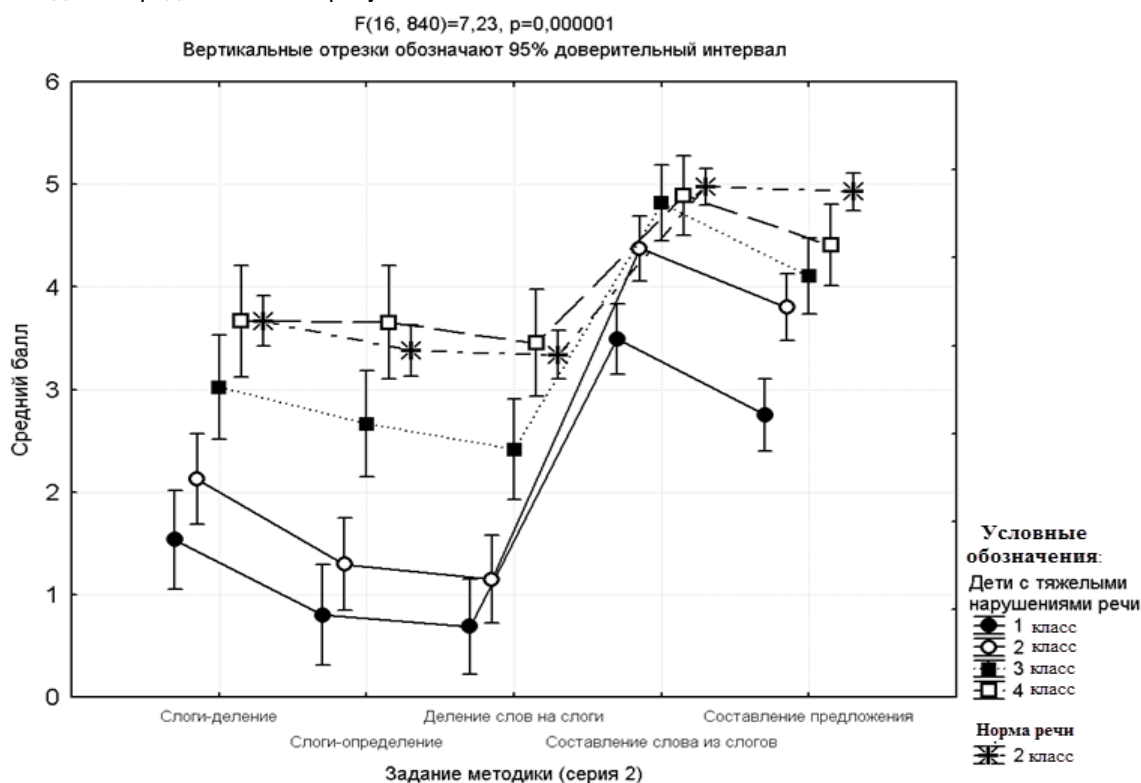
4) зовнішньоречовий рівень сформованості вміння (успешне виконання операцій слогового аналізу і синтезу і дія в цілому на основі зовнішнього проговорювання кожної виконуваної операції після уточнення орієнтовочної основи дія і суттєвих ознак, дія максимально розвёрнуто в зовнішній мові, виконується недостатньо плавно і швидко);

5) матеріалізований рівень сформованості вміння (успешне виконання операцій слогового аналізу і синтезу і дія в цілому на основі повної матеріалізації структурних елементів дія і орієнтовочної основи дія, дія максимально розвёрнуто в зовнішньому матеріалізованому плані, виконується в повільному темпі з постійним уточненням суттєвих ознак);

6) вміння не сформовано (неможливість успішного виконання операцій слогового аналізу і синтезу і дія в цілому, орієнтовочна основа дія не сформована, завдання не розпізнається, суттєві ознаки не виділяються, відмова від виконання завдання).

Експериментальне дослідження виконувалося на базі шкіл для дітей з ТНР (г. Мінськ, г. Вилейка) і середніх загальноосвітніх шкіл (г. Мінськ). Дослідження охопило 215 молодших школярів, які складають дві групи вибірки констатуючого експерименту. В першу групу входять 108 дітей з ТНР, з них – 28 учнів першого класу, 33 – другого класу, 25 – третього класу, 22 – четвертого класу. Другу (контрольну) групу складають 107 нормально мовляючих школярів другого класу. Ми передбачаємо, що вміння мовного аналізу і синтезу у учнів другого класу, не маючи, передположително, проблем з розвитком мови в онтогенезі і пройдених первинний етап навчання письмової мови в рамках аналітико-синтетичного методу навчання, сформовані і в подальшому їх розвиток направлено на удосконалення основних характеристик (автоматизованість, свёрнутість, узагальненість і т.д.). Це дозволяє нам розглядати стан мовного аналізу і синтезу у групи дітей з ТНР як «еталонний», порівняльний аналіз з яким дозволить нам виділити і охарактеризувати основні особливості мовного аналізу і синтезу дітей з ТНР.

Розглянемо характеристики основних компонентів слогового аналізу і синтезу докладно, результати виконання завдань представлені на рисунку 1.



**Рисунок 1. - Уровни успешности выполнения заданий на слоговой анализ и синтез**

**Умение делить слова на составляющие их слоги (слоги-деление)** в целом, по результатам исследования, у учащихся с НР сформировано недостаточно. Для успешного определения количества слогов в слове большинство учащихся с НР нуждаются в уточнении ориентировочной основы действия с организующей помощью экспериментатора: определяются различия понятий звука-слога-слова, актуализируются знания по определению количества слогов в слове. При выполнении самого действия слогового анализа слова испытуемые с НР демонстрируют различный уровень успешности в зависимости от слоговой структуры слов. Большинство учащихся второго класса с НР после уточнения различий между звуком-слогом-словом демонстрируют знание правила русского языка, согласно которому в слове такое количество слогов, сколько в нём гласных звуков. Но умение применять данное правило на практике у большинства испытуемых данной группы недостаточно автоматизировано, вследствие чего действие выполняется медленно. Учащиеся с НР переводят выполнение действия по анализу слова на слоги в целом на уровень представлений, при этом допуская многочисленные ошибки при определении количества слогов в словах, состоящих из открытых и закрытых слогов и со стечением согласных. Несмотря на то, что самостоятельно испытуемые этой группы не используют материализацию действия при делении слов на слоги, введение её в качестве помощи со стороны экспериментатора на отдельных заданиях (*предложение «прохлопать» слово одновременно с его утрированным произнесением*) повышает уровень успешности выполнения этих заданий и, благодаря переносу материализованных действий, последующих за ними.

Анализ и сопоставление результатов выполнения задания на определение количества слогов в слове обнаруживает различия в уровне сформированности этого умения у младших школьников с ТНР разного года обучения. Все младшие школьники с ТНР для успешного определения количества слогов в слове нуждаются в уточнении ориентировочной схемы действия (определяются различия понятий звука-слога-слова, актуализируются знания по определению количества слогов в слове), но для успешного выполнения задания этого оказывается достаточным только для небольшой части учащихся четвёртого класса с ТНР. Немногие учащиеся с ТНР первого класса способны успешно определить количество слогов в слове с обязательной опорой на внешние, материализованные действия (схема слова с условным обозначением количества слогов) с постоянным контролем со стороны экспериментатора за ходом самого действия при одновременном утрированном проговаривании речевого материала совместно с испытуемым (материализованный уровень сформированности умения). Только к третьему классу действие по анализу слова на слоги постепенно свёртывается и переходит на уровень внутренней речи без внешних опор на основе речевой схемы ориентировочной основы действия в виде утрированного произнесения экспериментатора. При этом для испытуемых с ТНР разного года обучения, как и для испытуемых второго класса с НР, ярко выражена зависимость успешности выполнения задания от слоговой структуры предъявляемого речевого материала. В отличие от детей с НР, учащиеся с ТНР при уточнении ориентировки в условиях выполнения задания не актуализируют знания правила русского языка о соответствии количества слогов в слове количеству гласных звуков в составе этого слова. Большинство испытуемых этой группы в случае усложнения условий определения количества слогов в слове (изменения его слоговой структуры) самостоятельно прибегают к развёртыванию действия слогового анализа и переноса его на внешний план (как правило, используют приём отхлопывания).

**Умение определять слова с заданным количеством слогов (слоги-определение)**, как видно из рисунка 1, хуже сформировано у всех испытуемых по сравнению с умением определять количество слогов в слове. На наш взгляд, это связано с усложнением условий выполнения задания: испытуемому необходимо не только определить количество слогов в словах разной слоговой структуры, но и путём сравнения определить в этом ряду слово с заданным количеством слогов. Большинству учащихся с НР для успешного выполнения этого задания недостаточно уточнения условий выполнения действия, необходима опора на утрированное произнесение экспериментатора. При этом зависимость успешности выполнения задания от слоговой структуры слова не так выражена, как при выполнении первого задания этой серии. При выполнении задания этой серии наиболее заметна невозможность испытуемых с НР переводить действие по определению слоговой структуры слова во внешний план для облегчения условий выполнения действия, что отражается на более низком, по сравнению с первым заданием серии, уровне успешности выполнения задания. Использование же в качестве помощи материализации действия со стороны экспериментатора (отхлопывание слоговой структуры каждого слова, входящего в ряд, с последующим определением количества слогов в каждом слове) повышает уровень успешности выполнения задания по определению слов с заданным количеством слогов.

Умение определять слова с заданным количеством слогов у учащихся четвёртого класса с ТНР, как видно из рисунка 1, сформировано примерно на том же уровне, что и умение определять количество слогов в слове. В случае уточнения ориентировочной схемы действия (понятия звука-слога-слова, знания по определению количества слогов в слове) большинству учащихся четвёртого класса с ТНР для успешного

определения слова с заданным количеством слогов достаточно опоры на утрированное произнесение экспериментатора. Наилучший уровень успешности выполнения второго задания методики, по сравнению с нормально говорящими школьниками, может свидетельствовать о значительной степени автоматизации действия слогового анализа слова у учащихся с ТНР вследствие закрепления его в ходе начального обучения на различном речевом материале. В то же время, среди учащихся первого класса с ТНР встречаются испытуемые, которые при выполнении данного задания демонстрируют самый низкий уровень успешности. Как правило, учащиеся с сенсомоторной алалией и моторной алалией не ориентируются в условиях выполнения данного задания, или переводят его на определение слогов в каждом слове речевого ряда без выделения слова с заданным количеством слогов, или отказываются от выполнения задания, несмотря на предъявляемую наглядность (умение не сформировано). Для некоторых учащихся первого класса с ТНР (как правило, с дизартрией) выполнение задания по определению слова с заданным количеством слогов возможно при опоре на материализацию во внешнем плане и условий определения действия, и самого действия. В этом случае успешность выполнения задания по определению слова с заданным количеством слогов повышается при использовании схемы слова с условным обозначением количества слогов и звуков в каждом слове при одновременном отхлопывании слогового состава каждого слова и соотнесения его со схемой. Данный материализованный уровень определения слова с заданным количеством слогов характерен и для большинства учащихся второго класса с ТНР, особенно при наличии в ряде слов с более сложной слоговой структурой, в частности, со стечением согласных. В отличие от учащихся с НР, для учащихся с ТНР разного года обучения характерна зависимость успешности выполнения задания от слоговой структуры слов, входящих в ряд предъявляемого речевого материала, что в случае одновременного предъявления слов разной слоговой структуры усложняет условия определения слова с заданным количеством слогов. В этом случае, успешность выполнения задания значительно повышается в случае неоднократного повторения каждого слова из предъявляемого ряда, и при увеличении пауз между отдельными словами ряда. Как и при определении количества слогов в составе слова, наибольшие трудности младшие школьники с ТНР испытывают в определении количества слогов в словах со стечением согласных как односложных, так и двухсложных. Сравнительный анализ успешности выполнения задания по определению слова с заданным количеством слогов, представленный на рисунке 1, позволяет отметить значительные различия между уровнем успешности выполнения второго задания этой серии среди учащихся второго и третьего класса с ТНР. Так, в случае усложнения задания, учащиеся третьего класса, как правило, не прибегают к опоре на внешний план действия, выраженный в материализации операций или внешнем проговаривании действия, ограничиваясь опорой на внутреннее проговаривание при прослушивании утрированного произнесения речевого материала экспериментатором. Данная особенность, на наш взгляд, позволяет говорить о достаточной автоматизации действия по слоговому анализу слова на различном речевом материале в ходе коррекции самих речевых нарушений и профилактике нарушений письменной речи.

**Умение делить слова на слоги в предложении (деление слов на слоги)**, как видно из рисунка 1, сформировано хуже у всех испытуемых по сравнению с умением определять количество слогов в слове и выделять слово с заданным количеством слогов из ряда последовательно предъявляемых слов. На наш взгляд, это связано с усложнением условий определения количества слогов в слове: на успешность выполнения задания оказывает влияние не только сложность слоговой структуры слов, входящих в состав предложения, но и синтаксическая структура самого предложения. Так, для всех групп испытуемых наибольшие трудности вызывает определение количества слогов в словах предложения, содержащего предлог. По нашим наблюдениям, сам предлог в предложении учащиеся с НР не считают за отдельный слог, но нуждаются в уточнении различия понятий предлога и слова дополнительно с уточнением различия между понятиями слог и слово, что влияет на успешность выполнения задания. Само действие по определению количества слогов в каждом слове предложения нуждается в поэтапном контроле выполнения отдельных операций и действия в целом со стороны экспериментатора одновременно при утрированном произнесении им речевого материала. Уровень успешности выполнения задания значительно снижает и несформированность умения развёртывать действие во внешнем плане и использовать материализацию действия по определению количества слогов в слове в любом виде. Выделение этих особенностей выполнения заданий на слоговой анализ слова позволяет предположить, что данный тип задания не только сложен для учащихся с НР из-за особенностей самого действия и характеристики использованного речевого материала, но также из-за незнакомой ситуации действия слогового анализа слова в различных условиях, не доведённого до автоматизма на однотипных заданиях.

В отличие от учащихся с НР, учащиеся четвёртого класса с ТНР демонстрируют лучший уровень успешности выполнения задания по определению количества слогов в словах предложения. При этом, как и в предыдущих заданиях этой серии, обращает на себя внимание значительный скачок уровня успешности определять слоги в словах предложения между учащимися первого-второго класса и учащимися третьего-

четвёртого класса. Можно предположить, что данный тип задания является знакомым для учащихся с ТНР третьего-четвёртого класса и достаточно автоматизированным на материале однотипных заданий. Но при этом для успешного определения количества слогов в словах предложения значительная часть учащихся и третьего, и четвёртого класса нуждается в утрированном произнесении речевого материала экспериментатором, что улучшает ориентировку в условиях выполнения задания. Значительные трудности возникают при определении слов в предложении, в состав которого входит предлог. В отличие от учащихся с НР, учащиеся третьего-четвёртого класса считают предлог как часть слова, последующего за ним или предыдущего (часть слога). В этом случае успешность выполнения задания улучшает развёртывание действия по определению количества слогов во внешнем плане, но без необходимости материализации действия (уровень внутренней и внешней речи). В отличие от учащихся третьего-четвёртого класса с ТНР, большинство учащихся второго класса с ТНР нуждаются в материализации и самого действия по определению количества слогов в словах предложения (проговаривание с одновременным прослеживанием количества слогов по схеме), и условий его выполнения с использованием схемы предложения и условных обозначений слогов, слов, звуков. При этом наибольшие трудности наблюдаются не только при определении количества слогов в словах предложения, в состав которого входит предлог, но и в словах предложения с отвлеченным значением («Солнечные лучи лились ослепительным потоком»). Отметим, что наименьшие трудности испытывают учащиеся с ТНР второго класса при анализе на слоги слов, входящих в состав предложения без предлога с конкретным субъектом действия и самим действием («Пушистая кошка пьёт молоко»). В этом случае количество слов в предложении опознаётся правильно, что улучшает ориентировку в условиях задания. Большинство учащихся первого класса с ТНР определить количество слогов в словах предложения не могут даже в случае опоры на полную материализацию условий действия и самого действия: испытуемые путают порядок слов, забывают уже определенное количество слогов в слове, возвращаются на уже пройденные этапы, отказываются от выполнения задания.

В отличие от умений определять количество слогов в словах, **умение составлять слова и предложение из слогов (составление слова из слогов, составление предложения)**, предъявленных в порядке и с паузами между слогами, у учащихся второго класса с НР сформировано на высоком умственном уровне. Испытуемые выполняют действие слогового синтеза слов и предложений на уровне представлений, ориентировочная основа действия сформирована полностью, действие самостоятельно выполняется легко и в быстром темпе, не вызывая затруднений со стороны испытуемых.

Обращает на себя внимание, что в отличие от учащихся с НР, слоговой синтез для младших школьников с ТНР представляет определённые трудности. Если синтез слов из слогов испытуемые с ТНР четвёртого года обучения способны успешно выполнить на уровне представлений, то для синтеза предложения из слогов нуждаются в уточнении ориентировки в условиях выполнения действия (различия слог-слово, повторение условий задания и т.п.). Можно сказать, что условия задания всеми учащимися с ТНР, в том числе и четвёртого класса, не опознаются как знакомые, вследствие чего можно предположить, что действие слогового синтеза на уровне предложения недостаточно автоматизировано на материале однотипных заданий. Это можно наблюдать из анализа уровней успешности выполнения заданий на слоговой синтез у младших школьников с ТНР разного года обучения: при синтезе предложения из слогов всем младшим школьникам с ТНР разного года обучения требуется развёрнутая во внешнем плане помощь, чем при синтезе слов из слогов. Испытуемые с ТНР первого года обучения способны выполнить синтез простых слов из последовательно предъявленных слогов после уточнения ориентировочной основы действия (повторения условия задания, установления различия понятий «слог-слово»), тогда как для синтеза предложения из слогов утрированное произнесение экспериментатора должно быть обязательным. Несмотря на то, что слоговой синтез слов для большинства учащихся первого класса не представляет особой сложности, при синтезе слов сложной слоговой структуры (четырёхсложных) допускают пропуски слогов («чеха» вместо «черепаха»), вставки звуков («медвежежок» вместо «медвежонок»), перестановки слогов («мароканы» вместо «макарены») и т.п.; в словах со стечением согласных пропускают один из согласных, входящих в стечение («лапа» вместо «лампа»), или переставляют их («таска» вместо такса) и т.п. Необходимо отметить, что ни при составлении слов из слогов, ни при составлении предложения из слогов учащиеся с ТНР не нуждаются в материализации действия в виде схем и условных обозначений, проводят действие слогового синтеза на основе внутренней речи, но нуждаются в уточнении условий выполнения задания через утрированное произнесение экспериментатора.

Таким образом, сравнительное изучение выявляет значительные различия в выполнении заданий второй серии между нормально говорящими учащимися второго класса и учащимися с ТНР разного года обучения. Обнаружено, что значительные трудности для всех групп испытуемых вызывают задания по разложению слов на слоги и определению слов с заданным количеством слогов. При этом для детей с ТНР первых-вторых классов для успешного определения количества слогов в слове необходима опора на наглядность в виде графической схемы, тогда как для детей третьего класса достаточно бывает утрированного

произнесения экспериментатора. Обращает на себя внимание, что для детей с НР задания этой серии методики вызывают большую трудность по сравнению с заданиями первой серии, направленной на изучение звукового анализа и синтеза. При этом нельзя не отметить, что задания, предполагающие слоговой синтез, выполняются на более высоком уровне успешности всеми группами.

#### Литература

1. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / С.Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2000. – 240 с. 2. Левина, Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р.Е. Левина. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 302 с. 3. Чемоданова, Н.В. Современные тенденции рассмотрения сущности языкового анализа и синтеза как научного понятия логопедии / Н.В. Чемоданова // Весті БГПУ. Сер. 1, Педагогіка. Психологія. Філологія. – 2012. – № 3. – С. 8–13.

#### References

1. Cejtin, S.N. Jazyk i rebenok: lingvistika detskoj rechi: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zaved. / S.N. Cejtin. – M.: Vlados, 2000. – 240 s. 2. Levina, R.E. Narusheniya pis'ma u detej s nedorazvitiem rechi / R.E. Levina. – M.: APN RSFSR, 1961. – 302 s. 3. Chemodanova, N.V. Sovremennye tendencii rassmotrenija sushhnosti jazykovogo analiza i sinteza kak nauchnogo ponjatija logopedii / N.V. Chemodanova // Vesci BGPU. Ser. 1, Pedagogika. Psihologija. Filologija. – 2012. – № 3. – S. 8–13.

#### **Чемоданова Н.В. Особливості складового аналізу і синтезу у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення**

У статті розглядається проблема оцінки сформованості вмінь учнів початкових класів з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) ділити слова на склади і об'єднувати склади в речення. Ця проблема описується у зв'язку з вивченням мовленнєвого аналізу і синтезу зазначеною категорією дітей. Автором представлені результати констатуючого дослідження з вивчення складового аналізу і синтезу у молодших школярів з ТПМ. Розкриваються особливості сформованості вмінь учнів з ТПМ ділити слова на склади у порівнянні з учнями другого класу з нормальним мовленням (НМ). Представлена діагностична методика, орієнтована на різномірне надання допомоги у разі труднощів, які виникають у випробуваних при виконанні завдань. Її використання спрямоване на визначення «зони найближчого розвитку» дитини, який здійснює уявне розкладання складного мовного цілого на складові його елементи (фонема, склад, слово, речення) та об'єднання їх у єдине мовне ціле. Визначається значення використання наочності різного ступеня матеріалізації для збільшення успішності виконання завдання.

*Ключові слова:* мовленнєвий аналіз і синтез, складовий аналіз і синтез, методика вивчення складового аналізу і синтезу, тяжкі порушення мовлення.

#### **Чемоданова Н.В. Особенности слогового анализа и синтеза у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи**

В статье рассматривается проблема оценки сформированности умений учащихся начальных классов с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) раскладывать слова на слоги и объединять слоги в предложения. Данная проблема описывается в связи с изучением языкового анализа и синтеза указанной категории детей. Автором представлены результаты констатирующего исследования по изучению слогового анализа и синтеза у младших школьников с ТНР. Раскрываются особенности сформированности умения учащихся с ТНР раскладывать слова на слоги в сравнении с учащимися второго класса с нормой речи (НР). Представлена диагностическая методика, ориентированная на разноуровневое оказание помощи в случае затруднений испытуемых при выполнении предъявляемых заданий. Её использование ориентировано на определение «зоны ближайшего развития» ребенка, который осуществляет мысленное разложение сложного языкового целого на составляющие его элементы (фонема, слог, слово, предложение) и объединение их в единое языковое целое. Определяется значение использования наглядности различной степени материализации для увеличения успешности выполнения задания.

*Ключевые слова:* языковой анализ и синтез, слоговой анализ и синтез, методика изучения слогового анализа и синтеза, тяжёлые нарушения речи

#### **Chemodanova N.V. Features syllabic analysis and synthesis in primary school children with severe speech disorders**

The paper addresses the problem of formation evaluation skills of primary school pupils with severe speech disorders (SSD) to lay out the word into syllables and syllables combine to offer. This problem is described in connection with the study of language analysis and synthesis of such children. The author presents the results of a study on ascertaining the syllabic analysis and synthesis in primary school children with SSD. The peculiarities of formation of student's ability to lay out the SSD word into syllables compared to the second class of students with normal speech (NS). Diagnostic technique is presented, focused on various levels to assist in the event of difficulties in carrying out the test requirements of tasks. Its use is oriented towards the definition of a "zone of proximal development" of the child, which carries a mental decomposition of complex language of the whole into its constituent elements (phoneme, syllable, word, sentence) and combining them into a single linguistic unit. Visibility is determined by the value of using different degrees of materialization to increase the success of the job.

*Keywords:* linguistic analysis and synthesis, analysis and synthesis of syllables, the syllabic method for studying the analysis and synthesis, severe speech impairment

Стаття надійшла до редакції 25.10.13 р.

Статтю прийнято до друку 25.10.13 р.

Рецензент: Баль Н.М.