

академії наук України, №1(23), С. 110-119. <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-23-13> (дата звернення: 30.01.2024). 5. **Столяренко О.Б.** (2012) Психологія особистості: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 280 с. 6. **Чаплак Я.В., Чуйко Г.В.** (2021) Рефлексія як метакогнітивний феномен психології. *Psychological journal*. Volume 7, Issue 9 (53). С. 35-47. 7. **Хохліна О.П.** (2014) До проблеми суті свідомості. Хохліна О.П., Кущенко І.В., Гребенюк М.О. // *Загальна психологія: хрестоматія (у 3 ч.)*. Київ: Нац. акад. внутр. справ, Ч.2. С.100-109.

References:

1. **Davydchuk A.O.** (2017) Psychological and pedagogical aspects of value self-determination of high school students // *Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference (Vinnytsia, November 29-30, 2017)*. P. 38-41. 2. **Kucherenko S.** (2009) Methodological approaches to the study of self-awareness of the personality of teenagers and young men. *Psychology and society*. 134 p. 3. **Prokhorenko L.I.** (2015) Motivational factors of educational activity of schoolchildren with mental retardation // *Special child: training and education*. No. 1(73). P. 58-64. 4. **Slobodyaniuk T.B.** (2022) The formation of pedagogical reflection: the implementation of systemic regulation in future art history teachers // *Scientific Notes of the Small Academy of Sciences of Ukraine*, No. 1(23), С. 110-119. <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-23-13> (date of access: 01/30/2024). 5. **Stolyarenko O.B.** (2012) *Personality Psychology: A Study Guide*. Kyiv: Center for Educational Literature, 280 p. 6. **Chaplak Y.V., Chuyko G.V.** (2021) Reflection as a Metacognitive Phenomenon of Psychology. *Psychological journal*. Volume 7, Issue 9 (53). С. 35-47. 7. **Khokhlina O.P.** (2014) Towards the Problem of the Essence of Consciousness. Khokhlina O.P., Kushchenko I.V., Grebeniuk M.O. // *General psychology: textbook (in 3 hours)*. Kyiv: National. Acad. internal cases, Part 2. P.100-109.

Matyushchenko, I. The article considers theoretical and methodological approaches to defining the problem of socialization of children with mental disorders in the aspect of implementing the principle of consciousness in education. It is noted that the outlined category of children needs a special approach and attention, which in turn requires the modern education system to create favorable psychological and pedagogical conditions. Creation of favorable psychological and pedagogical conditions for children with mental disorders will contribute to their social development and adaptation to life in society and will be of great importance for raising their standard of living and self-determination.

The general and special psychological and pedagogical literature on understanding the essence of the principle of consciousness and socialization was analyzed, in particular, the types, mechanisms and its influence on the successful course of adaptation of children with mental disorders in a new social group of peers were considered.

Key words: principle of consciousness, socialization, adaptation, children with mental disorders.

DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2024.46.13>
УДК373.3.015.311:81'342]:376-056.313

В.В. Михайленко
v.v.mihaylenko@npu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-8318-2457>

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗНАТЬ ПРО ЗВУКО-СКЛАДОВУ СТРУКТУРУ СЛОВА В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті розглянуто основні засади формування знань про звуко-складову структуру слова в учнів початкових класів з інтелектуальними порушеннями. Проаналізовано теоретичний та практичний матеріал щодо особливостей формування звуко-складової структури слова, виокремлено поняття «звукова структура», «складова структура», а також описано диференціацію цих понять. Висвітлено особливості сприйняття учнями з інтелектуальними порушеннями звукової структури в розрізі «звук» та «склад».

Ключові слова: психолінгвістика, звук, склад, алофема, учні початкових класів з інтелектуальними порушеннями.

Постановка проблеми.

Сучасне усвідомлення проблеми мовної освіти та її реалізації в загальноосвітньому навчальному закладі для дітей з інтелектуальними порушеннями зумовлює підвищення теоретичного і методичного рівня навчання української мови. Це обумовлено тим суттєвим значенням, яке надається вивченню української мови в системі навчання, виховання та реабілітації осіб з інтелектуальними порушеннями.

Формування мовленнєвої діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями, зокрема фонетико-фонематичної компетентності, тривалий і досить складний процес, одним із якісних показників якого є повноцінне розуміння та правильне вживання дітьми з інтелектуальними порушеннями звуко-складової структури слова.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій.

Теоретичне обґрунтування питання формування звуко-складової структури слова у дітей з інтелектуальними порушеннями вимагає перш за все комплексного підходу до розкриття цієї проблеми. Для вивчення процесу формування звуко-складової структури слова важливим є аналіз її становлення в лінгвістичному, психологічному та психолінгвістичному аспектах.

Одним із основних принципів, що лежать в основі оволодіння мовленням дитиною, є принцип розвитку, згідно з яким існують загальні закономірності онтогенезу мовлення. Тому щодо процесу формування звуко-складової структури слова у дітей з інтелектуальними порушеннями необхідно враховувати основні закономірності становлення мовленнєвої діяльності у дитини в умовах онтогенезу та дизонтогенезу.

Мета статті. У зв'язку з цим питання формування звуко-складової структури слова у дітей з інтелектуальними порушеннями необхідно розглядати як структуровану форму мовленнєвої діяльності, яка утворюється в результаті діяльності периферійного відділу мовленнєвого апарату людини в складній взаємодії з відповідними відділами центральної нервової системи.

Виклад основного матеріалу.

Трактування терміну «звуко-складова структура слова» у різних лінгвістів та педагогів має свої особливості. Багато авторів розрізняють поняття «звуко-складова структура слова» а поняття «звукова структура слова» та «складова структура слова».

Розглядаючи звуко-складову структуру слова в аспекті мовленнєвої діяльності, зокрема слухання і говоріння, нам достатньо терміну «звук», яким позначається найпростіша одиниця, що викликає єдине акустико-фонетичне враження. Т.Хомич зазначає, що розглядаючи «звук» як одиницю мовлення, яке залежне від безперервності психічних процесів не буде достатньо поняття звука, потрібно застосовувати більш розгорнутий термін, що зможе позначити психічний еквівалент звука. Саме таким терміном і є термін «фонема».

Ян Бодуен де Куртене (польський мовознавець) визначає фонему, як єдиний неподільний у мовному відношенні антропоморфічний образ, що виник із низки однакових і єдиних вражень, асоційованих із акустичними й фонаційними (вимовними) уявленнями. Інакше кажучи, фонема – це єдине фонетичне уявлення, що виникає в душі шляхом психічного злиття вражень, одержаних від вимови одного й того ж звука.

Л.Щерба у своїх дослідженнях звернув увагу, що у кожній мові вимовляється є кількість звуків які об'єднуються в невелику кількість звукових типів, здатних диференціювати слова і їхні форми, тобто слугувати цілям людського спілкування. Ці звукові типи і мають на увазі, коли говорять про окремі звуки мови.

Г.Торсуєв звертає увагу на те, що фонема може бути визначена як певна група звуків, які мають певну артикуляційно-слухову спільність і функціонально не протиставлені один одному, тобто зустрічаються в тій самій позиції. На думку Г.Торсуєва звуки, які входять у кожен таку групу, тобто фонему, називаються алофонами відповідних фонем. Кожен алофон – це відповідна фонема, яка виступає в певній фонетичній позиції в структурі слова, що конкретизує її звукову специфіку.

Л.Зіндер вказує на те, що алофони можуть бути двох видів. Одні залежать від тієї чи іншої позиції фонем в слові (на початку, в середині, в кінці), від характеру складу. Такі алофони можуть бути названі позиційними. Інші алофони залежать від сполучення цієї фонем з іншими фонемами. Такі

алофони можна назвати комбінаторними. Кожен з алофонів представлений у реальному мовленні рядом звуків, більш чи менш відмінних за їхніми артикуляційними характеристиками.

Однак у роботах І. Синиця, Ф. Бацевич, Л.Калмикова, Т.Недашківська підкреслюється єдність звукової та складової структур. Як зазначав Ф. Бацевич за межами складу не може бути вимовлено жодного мовленнєвого звуку і без складу неспроможна утворитися жодна мовленнєва одиниця.

Однак звуки, синтезуючись у складовому складі, забезпечують як впізнавання слів, так й полегшують узгодженість складів у слові шляхом злиття. Взаємозв'язок та взаємозалежність звукового та складового складу слова розкрито у фундаментальному дослідженні процесу формування складової структури слова у дітей О.Боряк

На думку Л. Зиндера склад – найменша вимовна одиниця. Його можна виокремити з потоку мовлення. Водночас він є найменшою одиницею, на якій виявляються просодичні характеристики мовлення, його семантичне наповнення, яке на рівні просодії є важливішим і багатозначнішим, ніж на сегментному. За Л.Зіндером, «відрізок мовлення між паузами є, з погляду вимови, ланцюжком послідовних і взаємопов'язаних складів».

Найголовнішою різницею між такими сегментними явищами, як фонема і склад, є їхня нерівноцінність в аспекті фонологічної значущості, у сферах і способах їх реалізації, у визначенні їх як категорій.

М. Жовтобрюх розглядав фонему як сегментну одиницю, що визнається одиницею мови і разом з тим одиницею мовлення. На його думку, саме у мовленні реалізуються алофонеми, сукупність яких є обов'язковою для можливості реалізації фонем як мовленнєвої одиниці. Сама ж, фонема, з точки зору М.Жовтобрюх - це діалектична єдність алофоном і тих ознак, які за ступенем відносної залежності чи незалежності виявляються як у межах алофоном, що складають послідовності звучань, утворюючи цілісність словоформ, так і в межах складів як найменших артикуляційних (вимовних) цілісностей, з яких складаються словоформи.

Щодо складу, в усіх його визначеннях, на думку Т.Міщенко, переважають визнання, по-перше, його нерівноцінності у фонологічному плані порівняно з фонемою; по-друге, обмеженої мовленням сфери його існування. Якщо фонема свою мовну і мовленнєву вартість реалізує, безпосередньо ототожнюючись у плані вираження з мінімальним словом, складом, і в межах цих одиниць найповніше виявляє свою природу, то склад завжди має цілісну структурну організацію, в якій обов'язково (для будь-якої мови) виявляються два компоненти - консонантний і вокалічний або тільки вокалічний, але для кожного типу складу існує своя обов'язкова мінімальна структура, в якій обидва компоненти, а отже, і відношення між ними взаємозумовлюють своє існування, у різних мовах по-різному співвідносяться і тим самим виявляють фонетичну природу складу.

Таким чином, у роботах провідних учених мовознавців, лінгвістів та психолінгвістів простежується тенденція від роздробленого використання понять «звукова структура слова» та «складова структура слова» до більш загального терміну «звуко-складова структура слова», яка є одним із найважливіших показників повноцінного фонетичного розвитку дитини.

У сучасній психолінгвістиці звуко-складова структура слова розуміється як характеристика слова з точки зору кількості, послідовності та видів звуків та складів з яких складається слово. Тому процес засвоєння звуко-складової структури слова слід розглядати у двох напрямках: оволодіння звуко-вимовою та ритміко-складовою структурою слова.

Т. Базжина вказує на те, що дитина під час крику вокалізує звуки, які наближено нагадують приголосні звуки (г, к, н). Однак, усі ці звуки носять рефлексорний характер і не розглядаються психолінгвістами як первинні фонемі.

На думку Н. Лепської перші фонемі з'являються у дитини на стадії гуління. Первинно на цій стадії з'являються голосоподібні звуки середнього ряду без верхнього підйому, які супроводжуються певними призвуками, тобто спостерігається певна усереднена вимова вокалізованих елементів.

В. Бельтюков, Н. Лепська, А. Салахов у своїх дослідженнях зазначають, що серед перших відповідно до подібних звуків переважають «проміжні» звуки, що тяжіють і до консонанта і до вокалізації: [w], [j]. З відповідноподібних звуків зустрічаються напівдзвінки, палаталізовані з додатковою назалізацією задньомовно-увулярні, які поступово замінюються задньомовно-велярним типом [k, g, ŋ]. Передньомовні звуки на початковій стадії гуління практично не зустрічаються.

Таким чином, психолінгвісти зазначають, що на стадії гуління відбувається виділення двох типів звуків – вокалізованих та консонантів. Дитина у період гуління вимовляє звуки всіх мов світу.

Є. Соботович звертає увагу, що у період белькотіння зазнають якісних змін вже наявні у дитини вокальні елементи. Поступово голосні звуки звільняються від шумових компонентів, відбувається їх диференціація шляхом зміни ряду (а -> а), підйому (а - » х), лабіалізації (а -» б). І наприкінці періоду белькотіння вокалічні елементи переходять у голосні звуки, а у дитини з'являється перша опозиція: голосний - приголосний.

С.Носіков у своїх дослідженнях стверджує, що у період белькотіння подальший розвиток отримують і приголосно-подібні звуки, які втрачають нозалізований звук вже в початковій стадії белькотіння. Відбувається диференціація звуків на кшталт носовий-ротової ([т] - [д]). Крім щільних звуків з'являються щільні [f, s], потім дитина починає вимовляти звуки різного місця творення, реалізуючи їх у максимально контрастних складах.

У цей період починається у дітей починається формування артикуляторних протиставлень за ознаками щільності-зімкнені, глухі-дзвінкі і до кінця белькотіння з'являються тверді-м'які звуки. Тобто звуки белькотіння поступово набувають акустико-артикуляторної визначеності і наближаються до фонетичного ладу рідної мови.

На стадії оволодіння мовленням починає формуватися звуковимова. Дослідження В. Бельтюкова та А. Салахової показали, що послідовність появи груп звуків у мовленні така ж як на стадії белькотіння.

Є.Соботович вказує на те, що після двох років відбувається період накопичення слів, яке у свою чергу веде до необхідності їхнього розрізнення в процесі спілкування. Тому звуки у мовленні починають набувати функціональної значущості, яка пов'язана з послідовним оволодінням системою протиставлень, що використовуються у фонетичній системі української мови.

В. Бельтюков зазначає, що першими у мовленні з'являються тверді губні [m], [b], [p], зубно-губний [v] та задньоязикові звуки [k], [g]. З м'яких звуків першим утворюється середньоязиковий [j]. Надалі спостерігається така тенденція: спочатку діти вимовляють м'які варіанти фонем звуків, потім – тверді. При цьому вибухові звуки випереджають появу фрикативних. З фрикативних звуків першими з'являються звуки нижнього підйому - свистячі, потім верхнього - шиплячі. В останню чергу діти опановують зімкнено-щільну і вібраційну артикуляцію.

Формування звуковимови в нормі закінчується до 4-5 років.

Опанування ритміко-складової структури слова.

Початком оволодіння складовою структурою слова прийнято вважати кінець стадії гуління, коли в дитини формується стійкий склад.

У період белькотіння у дитини з'являється тенденція до редуплікації однорідних складів, що призводить до розвитку лепетного ланцюга. Довжина такого ланцюга 7-8 міс. (Період розгортання белькотіння) становить від 3 до 5 складів. Характерною рисою організації лепетних ланцюжків є відкритість складів у мовленні: [kaka].

Лепетні ланцюжки, на думку Є.Соботович, утворюються багаторазовим повторенням однорідних за звуковим складом і структурою складів. З віком такі ланцюжки стають все більш різноманітними, відбувається «розрізненість» складів.

До року у дитини скорочується кількість лепетних сегментів до двох-трьох, що становить середню кількість складів в українській мові. Лепетні ланцюжки набувають характеру «цілісних псевдослів».

У період оволодіння мовленням дитина спочатку вимовляє слово, що складається з 1 складу (бо - боляче). Потім дитина починає вимовляти перші двоскладні слова, що являють собою повторення одного і того ж складу (бо-бо - боляче).

Вчені вказують на те, що до 1,3 років починається ускладнення вимови слів, тобто. з'являються слова із двох різних складів. У посібнику М.Шеремет та О.Боряк виявляються два напрями ускладнення слова:

- 1) перехід від однокладових слів до складних;
- 2) перехід від слова з однаковими складами до слів із різними складами.

У період оволодіння синтаксичною стороною мовлення продовжується розвиток складової

структури слова. Можна прослідкувати зв'язок між формуванням речення та розвитком складової структури. На думку вченої, дитина починає раніше вимовляти речення із трьох і більше складів, ніж трискладові слова. Поява речень із чотирьох і більше складів передусь виникненню чотирискладових слів. До цього складні слова скорочуються. Процес засвоєння складової структури речення йде дуже інтенсивно у 2-2,5 року, після 2,5 років.

Спостереження та спеціальні дослідження показують, що перш ніж дитина навчиться безпомилково вимовляти слова, вона проходить тривалий шлях удосконалення своєї вимови. Дослідники зазначають, що після появи слова протягом деякого часу (до кількох місяців) дитина багаторазово повертається до неї, промовляє, то віддаляючись, то наближаючись до правильної вимови. Перше вимовлення слова є початком активних пошуків на шляху до правильного, більш менш стабільного варіанту, який увійде до словника дитини. Тому закономірно, що в дитини в процесі оволодіння складовою структурою слова зустрічаються різні помилки, без яких неможливий повноцінний розвиток мовлення. Ці помилки спеціально вивчали психолінгвісти з метою виявлення закономірностей оволодіння складовою структурою, механізму та причин їх порушень.

Більшість авторів (Мищенко Т. Маклаков, В. Прокопова, Л. Пономарів, В.Різун, В. Таранець, Л. Шевченко та ін.) виділяють такі тимчасові порушення складової структури слова у дітей, що нормально розвиваються: пропуски складів і звуків у слові, помилки додавання числа складів, помилки скорочення груп приголосних, уподібнення звуків та складів, перестановки звуків та складів у слові.

Найбільш поширеним порушенням складової структури слова є пропуски звуків та складів у слові ('елізії'). Є. Соботович пояснювала причини елізії порівняльною силою складів. Під час вимови слів, як правило, зберігається ударний склад.

Н. Швачкін бачив причину елізії особливо дитини сприймати мовлення дорослого у певній ритмічній структурі. М. Жінкін знаходив пояснення цього порушення в тому, що дитині фізіологічно не встигає сили виконати складові модуляції або вимовляє їх ослаблено.

Автори вважають, що це порушення в нормі є тимчасовим фактом та зникає до кінця переддошкольного віку.

Є. Соботович виділила типи порушень звуко-складової структури слова у дітей з нормальним онтогенезом та терміни їх подолання:

1. Пропуски складів та звуків у слові (елізії) до 2,3 років.
2. Помилки додавання числа складів до 2,5 років.
3. Скорочення груп приголосних до 3 років.
4. Уподібнення складів та звуків до 2,5 років.
5. Перестановки звуків чи складів у слові зустрічаються рідко.

Таким чином, у процесі засвоєння звуко-складової структури слова дитина проходить тривалий та складний шлях розвитку. Дослідники дитячої мовлення трактують причини тимчасових порушень звуко-складової структури слова у недостатності рухових та/або слухових можливостей дітей раннього віку.

О.Боряк вказує на те, що у дітей із інтелектуальними порушеннями однією з провідних чинників порушення звуко-складової структури слова є недостатність сформованості пізнавальної діяльності. У них знижена мовленнєва активність та емоційно-вольова сфера, порушені психічні процеси (пам'ять, мислення, увага, уява), обмежені уявлення про навколишній світ. Недорозвиток навичок пізнавальної діяльності виявляється у слабкість логічного мислення, що проявляється у низькому рівні розвитку мовного узагальнення, порівняння.

Діти з інтелектуальними порушеннями, за результатами дослідження О.Кузнєцової по-різному видозмінюють складовий склад слова, часом змінюють його до деформованого звучання. Слова можуть бути деформовані за рахунок скорочення кількості складів, коли дитина не повністю відтворює кількість складів у слові. Деколи діти з інтелектуальними порушеннями скорочують навіть двоскладові слова з відкритих складів до односкладного («бу» - будинок). Інші, відчують труднощі лише у вживанні чотирискладових слів з відкритих складів, замінюючи їх трискладовими («чехаха» - черепаха). В інших випадках складова структура у дітей з інтелектуальними порушеннями може скорочуватися за рахунок випадіння лише складоутворюючої голосної, у свою чергу інший елемент складу - приголосний - зберігається («прасонік» - поросся; «гудзиника» - гудзик; «крушник» - рушник). Подібні порушення

набувають стійких проявів у структурі системного порушення мовлення та ототожнюються з основними показниками рівня мовленнєвого розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями.

Ми припускаємо, що описані особливості оволодіння складовою структурою слова у дітей з інтелектуальними порушеннями заважають нормальному розвитку мовлення, ускладнюють спілкування, а також, безперечно, перешкоджають звуковому аналізу і, отже, навчання грамоти.

Багато вчених зійшлися на думці, що до порушення складової структури слова у дітей з інтелектуальними порушеннями зумовлене рядом причин, серед яких недорозвинення фонематичного слуху, нестача рухових можливостей, недостатній розвиток просторових уявлень.

Складову структуру слова дуже важливо розвивати з кількох причин:

1) Фонематичний і складовий аналіз нерозривно пов'язані формування правильного ставлення до будови слів української мови.

2) Порушення складової структури слова ведуть до помилок під час письма та знижують розбірливість як усного так і писемного мовлення.

3) Маючи погані уявлення про будову слів, дитина відчуватиме труднощі у засвоєнні шкільної програми.

Порушення складової структури слова мають зв'язок із динамічною організацією рухових актів, що знаходить своє вираження у нейропсихологічному аспекті проблеми. Саме вивчення нейропсихологічного аспекту становлення звуко-складової структури слова буде предметом нашого подальшого вивчення.

Список використаних літератури:

1.Неврологічні основи логопедії:(2016) Навч.посіб. / М.К. Шеремет, О.В. Боряк. – Суми:ФОП ЦьомаС.П., – 252 с. **2. Ридван Д. В.** (2003) ЗАГАЛЬНОЛІНГВІСТИЧНА ТЕОРІЯ ФОНЕМИ ТА ЇЇ РОЗВИТОК В УКРАЇНІ : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. : спец. 10.02.15 "загальне мовознавство" / Ридван Дана Володимирівна – Київ,. **3. Глущенко В. А., Ледняк Ю. В., Овчаренко В. М., Рябініна І. М.** (2010) Мова як система : навчальний посібник для студентів філологічних факультетів. – Слов'янськ : Видавець Маторин Б.І., – 132 с. **4. Milewski S.,** (2013), Zaburzenia struktury sylabowej wyrazów jako problem logopedyczny, [in:] Język. Człowiek. Społeczeństwo, red. J. Panasiuk, T. Woźniak, UMCS, Lublin, 635–657. **5.(PDF) Realization** of the Phonemic-Syllabic Structure of Words in the Speech of Children with Intellectual Disability. Available from: https://www.researchgate.net/publication/346660362_Realization_of_the_Phonemic-Syllabic_Structure_of_Words_in_the_Speech_of_Children_with_Intellectual_Disability [accessed Jun 09 2024].

References:

1. **Neurological** bases of speech therapy:(2016) Study guide / M.K. Sheremet, O.V. Boryak - Sumy: FOP Tsioma S.P., - 252 p. **2.Rydvan D.V.** (2003) General Linguistic Theory of Phoneme and Its Development in Ukraine: PhD thesis for the degree of Candidate of Sciences: specialty 10.02.15 "General Linguistics" / Rydvan Dana Volodymyrivna - Kyiv. **3.Glushchenko V. A., Lednyak Y. V., Ovcharenko V. M., Ryabinina I. M.** (2010). Language as a system: a textbook for students of philological faculties - Sloviansk: Publisher B.I. Matorin, 132 p. **4. Milewski S.,** (2013), Zaburzenia struktury sylabowej wyrazów jako problem logopedyczny, [in:] Język. Człowiek. Społeczeństwo, red. J. Panasiuk, T. Woźniak, UMCS, Lublin, 635-657. **5. (PDF) Realization** of the Phonemic-Syllabic Structure of Words in the Speech of Children with Intellectual Disability. Available from: https://www.researchgate.net/publication/346660362_Realization_of_the_Phonemic-Syllabic_Structure_of_Words_in_the_Speech_of_Children_with_Intellectual_Disability [accessed Jun 09, 2024].

MYKHAILENKO, V. PSYCHOLINGUISTIC BASES OF FORMING KNOWLEDGE ABOUT THE SOUND-SYLLABLE STRUCTURE OF THE WORD IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

The article deals with the basic principles of forming knowledge about the sound-syllabic structure of a word in primary school students with intellectual disabilities. The theoretical and practical material on the peculiarities of the formation of the sound-syllabic structure of a word is analyzed, the concepts of "sound structure" and "syllabic structure" are distinguished, and the differentiation of these concepts is described. The peculiarities of the perception of sound structure by students with intellectual disabilities in the context of "sound" and "syllable" are highlighted.

Key words: psycholinguistics, sound, syllable, allophone, primary school students with intellectual disabilities.