

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

МЕЛЬНІЧЕНКО ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА

УДК 376.016:811.161.2'344]-056.264-053.66(043.3)

**ФОРМУВАННЯ ФОНОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТУ МОВЛЕННЯ
В УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ З ТЯЖКИМИ МОВЛЕННЄВИМИ РОЗЛАДАМИ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук



Київ – 2017

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Інституті спеціальної педагогіки, Національна академія педагогічних наук України.

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
Данілавічюте Еляна Анатоліївна,
Інститут спеціальної педагогіки НАПН України,
лабораторія логопедії,
завідувач.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Пахомова Наталія Георгіївна,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка,
кафедра спеціальної освіти і соціальної роботи,
завідувач;

кандидата педагогічних наук
Ленів Зоряна Павлівна,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
проректор з науково-педагогічної роботи та
соціальних питань.

Захист відбудеться «23» травня 2017 р. о 16.00 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.450.01 в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України за адресою: м. Київ, вул. М. Берлинського, 9 (зала засідань).

З дисертацією можна ознайомитися в науковій частині Інституту спеціальної педагогіки НАПН України за адресою (04060, м. Київ, вул. М. Берлинського, 9).

Автореферат розіслано «21» квітня 2017 р.

**В.о. ученого секретаря
спеціалізованої вченої ради**



О.М. Таранченко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Сучасне тлумачення мовлення характеризується розмаїттям інтерпретацій, що залишаються єдиними у визнанні його критичної ролі як каталізатора специфічно людських пізнавальних досягнень. Водночас воно є основним засобом соціальної координації і навіть центральною ланкою довільного керування діями. З позицій аналізу структури психофізіологічних механізмів мовлення розглядають як «вертикальну» здібність, що містить кілька ієрархічних рівнів організації (від мозкового до безпосередньо акту мовлення) (В. Velichkovsky). Остаточна матеріалізація відбувається через лінгвістичні одиниці, які репрезентують три основних компоненти мовної компетенції: фонологічний, лексичний і граматичний.

Своєрідність розвитку фонологічного компоненту у школярів з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) пов'язана з наявністю у них базового мовленнєвого порушення (алалія, афазія, дизартрія, ринолалія, заїкання), що безпосередньо впливає на стан розвитку функціональних одиниць: сегментних, які розташовано лінійно у мовленнєвому ланцюгу (фонемі), а також суперсегментних (просодичних), що накладаються на сегментні (І. Сусов). Виконуючи будівельну та розрізняльну функції, означені одиниці мають створювати підґрунтя для успішного розвитку трансляційного шару, що представлений у мовленні словником, граматичними правилами комунікації, а відтак, є сукупністю лексичного і граматичного компонентів мовної компетенції. Недосконалість усіх трьох компонентів набуває статусу загального недорозвитку мовлення в умовах тяжкої мовленнєвої патології, що спричинює негативний вплив не лише на розвиток усного мовлення спочатку в період дошкільного (І. Андрусьова, Ж. Антіпова, Г. Бавикін, С. Заплатна, З. Ленів, Л. Коваль, І. Мартиненко, Н. Ніщева, Н. Пахомова, В. Тарасун, Л. Трофименко, Т. Філічева, Г. Чиркіна, Є. Соботович та ін.), а згодом шкільного періоду навчання (Н. Гаврилова, О. Гриненко, Ю. Коломієць, А. Колупаєва, С. Коноплясна, Н. Манько, І. Марченко, О. Олефір, Л. Парамонова, Г. Парфьонова, К. Піменова, Е. Ревуцька, В. Тарасун, В. Тищенко, О. Ткач, Н. Січкачук, Є. Соботович, М. Шеремет та ін.), а й призводить до виникнення численних помилок у писемній продукції школярів (Т. Алтухова, Р. Боскіс, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, Р. Лалаєва, Р. Левіна, А. Огаркіна, З. Пригода, В. Тарасун, О. Токарева, Н. Чередніченко, К. Jaspers, N. Sovik, S. Orton та ін.). Аналіз результатів сучасних вітчизняних досліджень дає змогу дійти висновку, що своєрідність розвитку саме фонологічного компоненту мовної компетенції стає основною причиною дефіцитарності писемного виду мовленнєвої діяльності не лише за типом дисграфій і дислексій (О. Аркадьева, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, О. Корнєв, О. Мастюкова, I. Emich, K. Gallaher та ін.), а й зумовлює виникнення дизорфографії (Л. Бартенєва, Т. Візель, Е. Дранікова, О. Єлецька, З. Пригода, Л. Спірова, Л. Токарева та ін.).

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (2014 р.), навчальних програм для підготовчого, 1-4, 5-9(10) класів (2014-2016 рр.) з предметів мовного циклу (Л. Бартенєва, Е. Данілавічюте, З. Пригода, Л. Трофименко), а також програм з корекції мовлення

для підготовчого, 1-4, 5-9(10) класів (2016 р.) (О. Аркадьєва, Г. Грибань, В. Ільяна, З. Пригода, Л. Трофименко) контекст навчання школярів з ТПМ спрямований передусім на формування фонологічного компоненту з позицій психолінгвістичного підходу (Є. Соботович), що передбачає урахування диференційованих механізмів базових мовленнєвих порушень і відображається у корекційно-розвитковій складовій програмного контенту. Втім, аналіз спостережень практиків свідчить, що перехід учнів до основної шкільної ланки у 5-6 класах продовжує супроводжуватися значною кількістю помилок усного та писемного мовлення, які характеризуються стійкістю і зберігаються упродовж усього періоду шкільного навчання, що унеможливорює своєчасне перетворення мовлення на повноцінний інструмент опанування галузевих знань.

Таким чином, актуальність проблеми, її практична значущість та недостатня розробленість обумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Роботу виконано згідно з планом досліджень Інституту спеціальної педагогіки НАПН України «Теоретичні та методичні засади розвитку освіти дітей з особливими потребами» та теми науково-дослідної роботи лабораторії логопедії «Науково-методичне забезпечення навчання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку різних вікових груп» (Державний реєстраційний номер 0109U000283).

Тему дисертації затверджено рішенням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (протокол №3 від 04.04.2011 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол №9 від 29.11.2011 р.).

Мета дослідження – розроблення теоретично обґрунтованої та експериментально підтвердженої методики формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами.

Відповідно до мети дослідження було визначено такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз педагогічної, психологічної, лінгвістичної та спеціальної логопедичної літератури з проблеми дослідження фонологічного компоненту мовлення в учнів з тяжкими мовленнєвими розладами.
2. Виявити особливості формування фонологічного компоненту мовлення на основі аналізу специфічних помилок як індикатора якості опанування знань з української мови учнями 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами.
3. Визначити психологічні механізми специфічних помилок, що є причиною виникнення особливостей формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами.
4. Розробити та апробувати методику формування фонологічного компоненту мовлення з урахуванням психологічних механізмів виникнення особливостей його функціонування на уроках української мови в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами.

Об'єкт дослідження – процес навчання мови учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами.

Предмет дослідження – методика формування фонологічного компоненту мовлення на уроках української мови в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали положення: про складну структуру мовленнєвої діяльності, операції сприймання і породження мовленнєвого висловлювання, які мають ієрархічно організовану багаторівневу структуру (Т. Ахутіна, М. Візель, Л. Виготський, О. Леонтьєв, О. Лурія, Є. Соботович, В. Тищенко, А. Шахнарович, М. Шеремет та ін.); про засвоєння усної та писемної форм мовленнєвої діяльності, що є складним усвідомленим психологічним процесом, який має багаторівневу психолінгвістичну структуру (Д. Богоявленський, М. Рождественський, Є. Соботович, Л. Щерба та ін.); про фонему як найменшу мовну одиницю, яка слугує для впізнавання та розрізнення мовних знаків (А. Ахманова, Л. Бондарко, І. Бодуен де Куртене, Р. Будагов, Л. Вербицька, М. Гордіна, Л. Зіндер, С. Кодзасов, М. Кочерган, О. Кривнова, З. Попова, Ф. де Соссюр, Є. Соботович, І. Стернін, М. Трубецької, Л. Щерба та ін.); про структуру фонологічного компоненту мовлення, його поетапне формування (Е. Данілавічюте, В. Ільяна, І. Соботович, Є. Соботович, В. Тищенко та ін.); про попередження та корекцію порушень мовленнєвого розвитку у дітей із тяжкими порушеннями мовлення (Л. Бартенева, В. Галущенко, Е. Данілавічюте, Н. Жукова, В. Ільяна, А. Колупаєва, С. Конопляста, Р. Лалаєва, З. Ленів, С. Миронова, Н. Моїсеєнко, Н. Мікляєва, Р. Левіна, І. Марченко, О. Мастюкова, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, Т. Філічева, Н. Пахомова, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін.); про структуру мовленнєвого дефекту дітей із порушеннями мовлення та його вплив на формування мовної функціональної системи (Л. Андрусишина, Т. Ахутіна, Л. Виготський, Н. Жинкін, Н. Жукова, І. Зимня, С. Конопляста, Р. Лалаєва, О. Леонтьєв, О. Лурія, Т. Сак, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, Н. Чередніченко, О. Шахнарович, М. Шеремет та ін.); про порушення мовленнєвого розвитку, що призводить до виникнення специфічних помилок у період шкільного навчання (Л. Бартенева, Е. Данілавічюте, Є. Соботович, І. Садовнікова, В. Тищенко, О. Шахнарович та ін.).

Методи дослідження. Для забезпечення достовірності положень і висновків, розв'язання окреслених завдань дослідження використано комплекс взаємопов'язаних методів.

Теоретичні: системний аналіз психолого-педагогічної, нейропсихологічної, лінгвістичної та логопедичної літератури з проблеми дослідження; психолого-педагогічний експеримент, що охоплював констатувальний та формувальний етапи.

Емпіричні: вивчення документальних джерел; узагальнення практичного досвіду з подолання фонологічних помилок; спостереження за навчальним процесом учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами; комплекс діагностичних завдань для:

- вивчення усної та писемної продукції – спеціальний діагностичний комплекс завдань на основі підручників, що рекомендовані МОН України (С. Єрмоленко, В. Сичова, О. Глазова, Ю. Кузнецов, С. Омельчук, С. Молочко) та змісту навчальних програм (упорядник Л. Трофименко);

- вивчення психологічних механізмів специфічних помилок у школярів із тяжкими мовленнєвими розладами – спеціальний діагностичний комплекс завдань (О. Азова, О. Єсєцька, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, Л. Кузьміна, Р. Лалаєва, З. Пригода, І. Прищєпова, Ю. Рібцун, В. Тищенко, Є. Соботович, Т. Філічева та ін.), що модифіковані відповідно до віку учнів з тяжкими мовленнєвими розладами.

Математично-статистичні: параметричний t-критерій Ст'юдента з подальшим обчисленням у програмі Microsoft Excel.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось упродовж 2012-2014 н.р. на базі школи І-ІІІ ступенів №248 Деснянського району м. Києва; спеціальної школи-інтернату І-ІІ ступенів №7 Голосіївського району м. Києва; КЗ КОР «Васильківська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат І-ІІ ступеня» (Київська область), Лисогірської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату Первомайського району Миколаївської обласної ради (Миколаївська область), Атманської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Якимівської районної державної адміністрації (Запорізька область) та Криворізької гімназії №95 Криворізької міської ради (Дніпропетровська область).

Наукова новизна здобутих результатів полягає у тому, що:

вперше:

- науково обґрунтовано теоретико-методологічні засади дослідження фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів із тяжкими мовленнєвими розладами з позицій психолінгвістичного, лінгвістичного і діяльнісного підходів;
- розроблено структурно-функціональну модель організації науково-педагогічного дослідження фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів із тяжкими мовленнєвими розладами;
- виявлено нейро- та психолінгвістичні особливості формування фонологічного компоненту мовлення на основі аналізу і визначення психологічних механізмів специфічних помилок як індикатора якості опанування знань з української мови учнями 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами;
- розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику формування фонологічного компоненту мовлення з урахуванням диференційованих психологічних механізмів виникнення особливостей його функціонування на уроках української мови в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами;

уточнено та доповнено:

- відомості про методи та прийоми роботи з подолання специфічних помилок, що виникають у процесі формування фонологічного компоненту мовлення в учнів із тяжкими мовленнєвими розладами;

подальшого розвитку набули:

- наукові уявлення про психолого-педагогічні умови формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами;
- технології визначення психологічних механізмів специфічних помилок з позиції психолінгвістичного, лінгвістичного і діяльнісного підходів.

Практичне значення здобутих результатів полягає у тому, що:

- запропонована методика може бути використана з метою діагностики порушень фонологічного компоненту мовлення та виявлення їх механізмів, попередження та подолання найтипівіших фонологічних помилок у різних категорій дітей з особливостями психофізичного розвитку;

- результати дослідження можуть бути використані під час укладання навчальних посібників та підручників для молодших підлітків, які мають тяжкі мовленнєві розлади.

Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути використані для організації навчання дітей з тяжкими мовленнєвими розладами в спеціальних загальноосвітніх закладах, а також закладах з інклюзивною формою навчання; з метою підготовки педагогічних кадрів, студентів вишів та слухачів курсів підвищення кваліфікації у інститутах післядипломної освіти педагогів з проведенням подальших досліджень.

Основні результати дослідження впроваджено в практику роботи школи I-III ступенів №248 Деснянського району м. Києва (довідка №107 від 27.10.2016 р.); спеціальної школи-інтернат I-II ступенів №7 Голосіївського району м. Києва (довідка №118 від 20.10.2016 р.); КЗ КОР «Васильківська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-II ступеня» (довідка №130 від 10.11.2016 р.), Лисогірської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернат Первомайського району Миколаївської обласної ради (довідка №367 від 17.11.2016 р.), Атманської загальноосвітньої школи I-III ступенів Якимівської районної державної адміністрації (довідка №98 від 31.05.2013 р.), Криворізької гімназії №95 Криворізької міської ради (довідка №285-5 від 24.04.2015 р.) та Київського університету імені Бориса Грінченка (акт про впровадження №28/1-н від 22.02.2017 р.).

Вірогідність здобутих результатів забезпечується: науково-теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; застосуванням комплексу взаємодоповнюючих методів, адекватних меті, предмету та завданням дослідження; репрезентативністю вибірки; поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричного матеріалу; ефективністю експериментальної роботи у спеціальних загальноосвітніх закладах.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та практичні результати дослідження представлено на *міжнародних науково-практичних конгресах*: «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному світовому вимірі» (м. Суми, 2015); «Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії» (м. Вінниця, 2016); *конференціях*: «Проблемы сопровождения детей и подростков с особыми образовательными потребностями: психолого-педагогический, социальный и медицинский аспекты» (м. Кіров, Росія, 2012), «Універсальний дизайн як запорука розвитку інклюзивного суспільства» (м. Київ, 2015), «Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри» (м. Київ, 2015), «Специальное образование: традиции и инновации» (м. Мінськ, Білорусь, 2016); *всеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ ст.: соціалізація та соціальна адаптація особистості» (м. Київ, 2010), «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки»

(м. Київ, 2011, 2015, 2016), «Спеціальна освіта в умовах системних змін: теоретичні та прикладні проблеми» (м. Київ, 2011), «Теоретичні та практичні аспекти навчання дітей з особливими освітніми потребами» (м. Київ, 2012), «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки та психології у контексті реформування освіти» (м. Київ, 2013), «Спеціальна освіта у контексті інтеграції України до Європейського освітнього простору» (м. Київ, 2014), «Актуальні проблеми логопедії» (м. Київ, 2014), «Індивідуальні та групові форми роботи педагогів як спосіб вирішення проблеми розвитку, виховання і навчання учнів спеціальних (логопедичних) класів» (м. Київ, 2015); *всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Сучасна логопедія. Традиції, пошуки та інновації»* (м. Миколаїв, 2015) та на засіданнях лабораторії логопедії Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (2011-2016).

Публікації. Результати та основні положення дисертаційного дослідження відображено у 14 наукових публікаціях: 7 статей у наукових фахових виданнях України, у тому числі 1 у виданні, що входить до наукометричних баз; 5 публікацій апробаційного характеру; 2 публікації в інших виданнях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (307 найменувань на 34 сторінках, із них 17 іноземною (англійською) мовою) та додатків. Загальний обсяг дисертації становить 282 сторінки. Основний зміст роботи викладено на 178 сторінках. У тексті міститься 12 таблиць та 19 рисунків на 12 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, відображено зв'язок роботи з державними та науковими програмами, визначено мету і завдання, об'єкт та предмет, методи дослідження, охарактеризовано наукову новизну і практичне значення дослідження, подано відомості про апробацію основних результатів та публікації, структуру й обсяг роботи.

У першому розділі – **«Теоретичні передумови дослідження проблеми формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів із тяжкими мовленнєвими розладами»** – проаналізовано наукову літературу з проблеми дослідження, навчально-методичне забезпечення формування фонологічного компоненту мовлення та визначено концепцію дослідження; представлено аналіз сучасних поглядів на фонологічний компонент, передумови його формування та становлення.

Вільне оперування всіма видами мовленнєвої діяльності ґрунтується на успішному засвоєнні структури рідної мови, її основних одиниць, правил їх поєднання і вживання. В умовах природного розвитку становлення таких процесів відбувається паралельно і вже у 4-5 років у дітей формується «відчуття рідної мови», що й свідчить про засвоєння її структури. У процесі навчання у школі опанування знань з рідної мови сприяє підвищенню рівня різнобічного розвитку учнів, їх загальної культури, навичок розумової діяльності (логічного мислення, узагальнень та аналізу, планування й виконання різних видів діяльності тощо). А. Текучев зазначає, що жодна ефективна виробнича діяльність учнів в

майбутньому не може відбуватися без використання мовлення як засобу спілкування.

Втім, структура рідної мови має складну ієрархічну систему. Елементи її нижчих рівнів виступають у якості будівельного матеріалу для кожного наступного, що є прийнятим у лінгвістиці: фонологічного (одиниця – фонема), морфологічного (одиниця – морфема), лексичного (одиниця – лексема) та синтаксичного (одиниця – речення). Таким чином, фонологічний рівень, який кваліфікують як фонологічний компонент мовлення, забезпечує підґрунтя для інших (М. Кочерган, Ю. Карпенко, Е. Бенвеністан, В. Журавльов та ін.).

Водночас фонологічний компонент мовлення характеризується засвоєнням мовних норм, що історично склалися у фонетиці, граматиці, лексиці, орфоєпії, семантиці та особливостями застосування їх у будь-якій мовленнєвій діяльності. Відтак, учні середнього шкільного віку з типовим мовленнєвим розвитком правильно вимовляють всі звуки рідної (української) мови, звукосполучення відповідно до орфоєпічних норм і наголосів; мають бездоганно розвинене фонематичне сприймання, звукобуквенний аналіз і синтез, пам'ять, уявлення і контроль (Л. Артюшкіна, Н. Гаврилова, Е. Данілавичюте, В. Журавльов, В. Ільяна, Л. Коваль, Є. Соботович, В. Тищенко, О. Рудь та ін.).

Результати аналізу спеціальної джерельної бази з логопедії (Є. Гопіченко, В. Тищенко, І. Садовникова, Є. Соботович, І. Соботович та ін.) свідчать, що більшість дітей, які мають тяжкі мовленнєві розлади упродовж навчання у молодших класах оволодіває фонологічними знаннями відповідно до особливостей перебігу компенсації базового мовленнєвого порушення. Аналіз сучасних вітчизняних досліджень (О. Гриненко, Е. Данілавичюте, З. Пригода, О. Ткач, Н. Чередніченко) дав змогу дійти висновку, що недосконалість фонологічного компоненту негативно впливає на подальше опанування знань учнями з тяжкими мовленнєвими розладами як з предметів мовного циклу, так і інших.

Подальший аналіз спеціально організованого дослідження Н. Гаврилової та Г. Верховгляд складових фонологічного компоненту мовлення (фонематичне сприймання, фонематичний аналіз, синтез та уявлення) дав змогу стверджувати, що у дітей з типовим мовленнєвим розвитком вже у кінці першого півріччя першого класу всі складові повністю сформовані, натомість у першокласників з порушеннями мовлення виявлено їх суттєву недосконалість. Водночас численні наукові розвідки А. Алмазової, О. Білоус, О. Єлецької, О. Жильцова, Г. Каше, Р. Лалаєвої, Р. Левіної, Н. Нікашиної, Л. Спірової, Г. Чиркіної, М. Савченко, Л. Шушкіна та ін. доводять, що недорозвинення фонологічного компоненту не обмежується порушеннями звуковимови, а справляє негативний вплив на розвиток лексико-граматичної та синтаксичної сторін мовлення, спричинює своєрідність опанування навичок читання і письма. Досвід педагогів-логопедів, учителів, окремі дослідження О. Коломиткіної, І. Садовникової, О. Токаревої, Н. Чередніченко, власні спостереження підтверджують наявність великої кількості помилок (замін, пропусків, перестановок та додавань зайвих букв різного характеру) навіть у старшокласників загальноосвітньої спеціальної школи для дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Встановлення психологічних механізмів своєрідності розвитку, в тому числі й фонологічного компоненту, відбувалося у контексті

досліджень, що мали на меті вивчення писемного виду діяльності учнів переважно молодшого (О. Аркадьєва, Е. Данілавічюте, В. Ільяна), а також середнього шкільного віку (З. Пригода) з розладами мовлення. Відтак, поза увагою залишилися особливості оволодіння фонологічними знаннями на рівні усного мовлення, ступінь їх кореляції з якістю писемної продукції і їх психологічні механізми виникнення у школярів середнього шкільного віку.

Відсутність цілісного науково-теоретичного підґрунтя кваліфікації порушень фонологічного компоненту мовлення не дає змоги раціонально побудувати процес усунення перешкод на шляху до його успішного формування, що є запорукою перетворення мовлення на інструмент навчання. Подальший аналіз емпіричного досвіду дав змогу визначити у навчальних програмах з української мови для 5-6 класів наявність тем-індикаторів, при засвоєнні яких фонологічні знання є метою і виступають на провідному рівні організації навчальної діяльності, набуваючи статусу «пускового механізму» для опанування складніших тем. Відтак, вивчення результатів виконання завдань у контексті таких тем може скласти контент першого етапу дослідження. Водночас аналіз і узагальнення сучасних наукових досліджень фонологічного компоненту мовної компетенції свідчать про інтенсивне вивчення просодичних ознак, яким притаманний вищий ступінь інваріантності порівняно з акустичними, що відносяться до окремих фонем, з точки зору можливого впливу актуального мовленнєвого контексту (С. Кодзасов). Результати нейропсихологічних наукових розвідок останніх десятиріч містять факти про залучення правої півкулі мозку до сприймання емоційних характеристик мовлення, а відтак вступають у протиріччя з традиційними уявленнями про переважну участь класичних мовленнєвих зон Брока і Верніке, що локалізовані у лівій півкулі. Таким чином, перегляду потребує й набір одиниць аналізу, що складають зміст дослідження.

З огляду на вищезазначене, застосування психолінгвістичного, лінгвістичного і діяльнісного підходів, які дають змогу системно, з позицій мультидисциплінарності підійти до питання експериментального дослідження, дало змогу розробити структурно-функціональну модель його організації (Рис.1.), яка ґрунтується на уявленнях про звук мовлення як психічне явище (І. Бодуен де Куртене), і мовознавчий алгоритм формування фонологічного компоненту мовлення як основоположного стратуму, що виконує пряму або опосередковану сервісну (будівельну і розрізнявальну) функцію для трансляційного (правил словника, синтаксичних і морфологічних правил), а також смислового (семантичних і парадигматичних значень) стратумів. Ядро моделі складає фонологічний інструментарій, який репрезентовано з урахуванням нейрофізіологічного механізму функціонування, психологічного підґрунтя і конкретно-лінгвістичного тематичного втілення (у контексті матеріалу, що передбачений навчальною програмою для учнів 5-6 класів) у сукупності їхніх взаємозв'язків. Такий концепт дослідження і дає змогу, на нашу думку, врахувати всі можливі одиниці аналізу, що можуть виступити гарантом достовірності результатів дослідження.

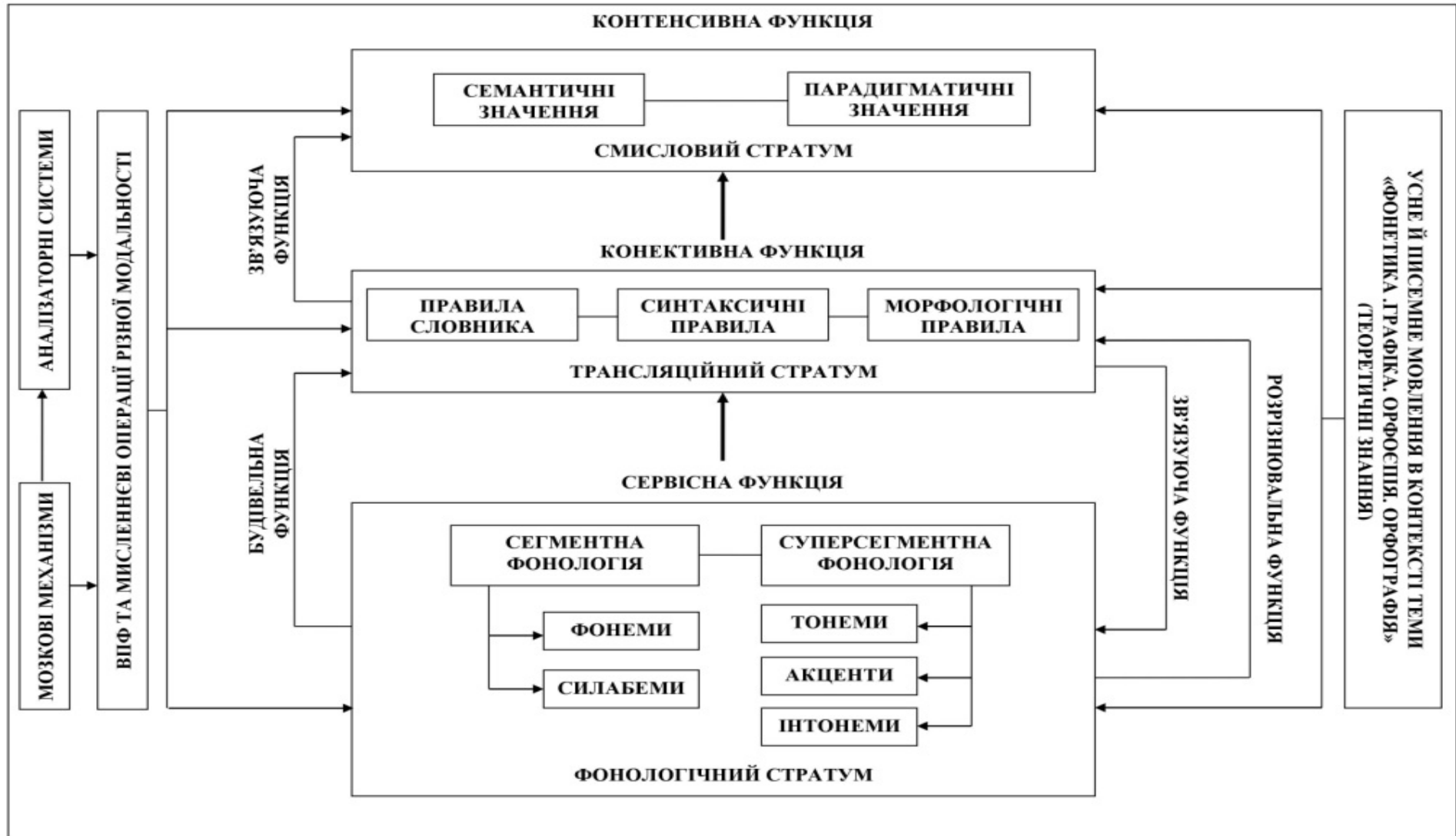


Рис. 1. Структурно-функціональна модель організації науково-педагогічного дослідження

У другому розділі – **«Дослідження стану сформованості фонологічного компоненту в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами»** – теоретично обґрунтовано та розроблено зміст методики діагностики стану сформованості лінгвістичних знань відповідно до навчальної програми з предмету «Українська мова»; усної та писемної продукції учнів; когнітивних функцій та операцій, що забезпечують процес опанування фонологічних знань як на теоретичному, так і на практичному рівнях; репрезентовано аналіз результатів першого і другого етапів констатувального дослідження; визначено психологічні механізми специфічних помилок і особливості формування фонологічного компоненту мовлення у школярів середнього шкільного віку з тяжкими мовленнєвими розладами. У дослідженні взяло участь 106 учнів з тяжкими мовленнєвими розладами та 30 школярів 5-6 класів із типовим психофізичним та мовленнєвим розвитком.

Мета першого етапу дослідження полягала у вивченні стану сформованості фонологічного компоненту мовлення шляхом перевірки рівня оволодіння лінгвістичними знаннями в контексті розділу «Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія» учнями 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами; визначенні характеру, поширеності та стійкості виявлених помилок. Стратегію дослідження було обрано відповідно до теорії помилок, яка набула розвитку в когнітивній психології (Senders, Moray, 1991), і репрезентує концепцію прийняття неправильних рішень як індикатора особливостей, що характеризують певний вид діяльності. Помилку, згідно з теорією, розглянуто як результат недотримання послідовності розумових або моторних дій, що унеможливорює досягнення бажаного результату (Reason, 1987). Основний вектор дослідження у контексті зазначеної теорії, відповідно до діяльності лінгвістичної модальності, спрямовано на визначення психолінгвістичного «джерела» виникнення помилок, що цілком задовольняє наш дослідницький інтерес.

Результати першого етапу констатувального експерименту дали змогу встановити, що рівень сформованості фонологічного компоненту мовлення у молодших підлітків із тяжкими мовленнєвими розладами суттєво відстає порівняно з однолітками із типовим розвитком. Спираючись на одержані результати кількісного аналізу, було виявлено найчисленніші варіанти помилок: пропуски, перестановки, додавання, заміни, русизми, що характеризували як усну, так і писемну продукцію школярів. Всі визначені типи помилок були поєднані у три основні групи: неправильне відтворення мовленнєвих одиниць відповідно до засвоєних правил (у 5 класі – 42%, у 6 класі – 26%); неправильне відтворення звуко-складової структури слова (у 5 класі – 52%, у 6 класі – 66%); неправильне відтворення флексій (у 5 класі – 6%, у 6 класі – 8%). Встановлено, що ці помилки в учнів із тяжкими мовленнєвими розладами є найпоширенішими, динаміка їх прояву набуває стійкого характеру та віддзеркалює тенденцію зростання від класу до класу.

Виявлені типи специфічних помилок в учнів із тяжкими мовленнєвими розладами дали змогу припустити, що в основі їх виникнення, насамперед, – певні нейрофізіологічні механізми: своєрідність функціонування слухового, зорового, мовнорухового аналізаторів та недостатня зрілість нервової системи загалом (О. Архіпова, Е. Данілавичюте, Н. Гаврилова, В. Ільяна, О. Єлецька, Ю. Рібцун,

Є. Соботович, Т. Філічева, Г. Чірка та ін.). Відповідно до специфіки незрілості означених складових та аналізу низки діагностичних методик, що розроблено вітчизняними й зарубіжними вченими для дітей з тяжкими мовленнєвими розладами (О. Азова, О. Єлецька, Е. Данілавичюте, В. Ільяна, Л. Кузьміна, Р. Лалаєва, З. Пригода, І. Прищепова, Ю. Рібцун, В. Тищенко, Л. Трофименко, Є. Соботович, Т. Філічева та ін.), було визначено основні напрями експериментального дослідження та виокремлено спеціальні завдання, спрямовані на детальне вивчення слухових, зорових функцій та операцій, фонематичних процесів (з урахуванням сприймання сегментних і суперсегментних одиниць), стану усного мовлення (звукосимволу (з урахуванням сприймання сегментних і суперсегментних одиниць), лексики, граматики й зв'язного мовлення) у молодших підлітків із тяжкими мовленнєвими розладами.

На другому етапі констатувального експерименту було виявлено недостатність психофізичного розвитку молодших підлітків із тяжкими мовленнєвими розладами: своєрідність функціонування аналізаторних систем (слухові та зорові операції і функції), специфічність розвитку психічних процесів та мовленнєвої діяльності. Аналіз їх прояву дав змогу виявити кореляцію зі ступенем сформованості лінгвістичних знань (кількістю та різновидами помилок, що супроводжують процес формування фонологічного компоненту).

Здобуті результати дослідження склали підґрунтя для виокремлення груп учнів середньої школи із тяжкими мовленнєвими розладами (Групи А, Б, В), продукція яких відрізнялася наявністю певних специфічних помилок, що мали прояв у різному співвідношенні у процесі виконання завдань, на основі чого було визначено диференційовані механізми порушень (табл.1).

Таблиця 1

Групи учнів 5-6 класів із тяжкими мовленнєвими розладами відповідно до співвідношення рівнів розвитку компонентів цілісного механізму порушення*

компоненти механізму порушення	Група А	Група Б	Група В
лінгвістичні знання	↓↓↓	↓↓	↓
фонематичні процеси	↓↓↓	↓↓	↓
слухові функції та операції	↓↓↓	↓↓	N
зорові функції та операції	↓↓	N	↓↓↓
усне мовлення	↓↓↓	↓↓	↓

*де: «N» – розвиток функції чи операції відповідає віковій нормі; «↓» – знижений рівень розвитку; «↓↓↓» – середній рівень розвитку; «↓↓↓» – низький рівень розвитку.

Для перевірки достовірності припущень, які було висунуто стосовно механізмів фонологічних помилок, що притаманні учням 5-6 класів із тяжкими мовленнєвими розладами, використано статистичні розрахунки. З цією метою застосовувався параметричний t-критерій Стюдента, призначений для з'ясування ступеня відмінності однієї вибірки даних, що вивчалися, від інших.

Для оцінки рівня значущої різниці між середніми значеннями кількості помилок, що допускають школярі п'ятих-шостих класів з тяжкими мовленнєвими розладами, та школярі з типовим мовленнєвим розвитком контрольної групи, було застосовано низку обчислювальних процедур.

Порівняння дисперсії вибірки, що досліджувалась, з певною заздалегідь відомою величиною здійснювалось з використанням формули:

$$t_e = \frac{|M - Z|}{\sigma / \sqrt{N}}, \quad (1)$$

де M – середнє арифметичне вибірки, що досліджувалась; Z – нормативний показник, з яким відбувається порівняння; N – обсяг вибірки, що досліджувалась; σ – дисперсія (стандартне відхилення) вибірки, що досліджувалась.

Середнє арифметичне визначається за формулою:

$$M = \frac{\sum_{i=1}^n X_i}{n}, \quad (2)$$

де X_i – кількість помилок кожного типу; n – кількість (в нашому випадку, $n=106$).

Стандартне відхилення було визначено за такою формулою:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (X_i - M_i)^2}{n - 1}}, \quad (3)$$

Подальші обчислення дали змогу підтвердити припущення, що учні з тяжкими мовленнєвими розладами припускаються визначених типів помилок, на відміну від учнів з типовим мовленнєвим розвитком. Водночас за результатами показників було підтверджено вірогідність виокремлення груп за механізмами порушень.

Дослідження психолінгвістичного «джерела» помилок, які супроводжують процес опанування учнями 5-6 класів лінгвістичних знань, статистичне підтвердження результатів кількісного і якісного аналізу, а також узагальнення експериментальної індикації порушень, дали змогу визначити особливості формування фонологічного компоненту мовлення: своєрідність функціонування й інтегративної діяльності різних аналізаторних систем, що призводить до різного співвідношення специфічних помилок у різних учнів; кореляція психологічної структури завдань, типології та поширеності специфічних помилок; високий рівень залежності якості виконання лінгвістичних завдань від інтенсивності оптимізації суперсегментних фонологічних ознак мовлення; інертність домінування фонологічних знань над лексико-граматичними, що створює тривалий дисбаланс інтегративної діяльності всіх компонентів мовлення через гальмівний характер фонологічної недосконалості і потребує розроблення відповідної методики подолання перешкод на шляху до успішного формування фонологічного компоненту мовлення в учнів цієї категорії.

У третьому розділі – **«Експериментальна методика формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами»** – охарактеризовано теоретичні та організаційно-методичні умови формування фонологічного компоненту мовлення; розкрито зміст поетапної системи формування лінгвістичних знань в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами, а також репрезентовано результати формувального експерименту.

На основі здобутих результатів та виявлених у процесі констатувального експерименту психологічних механізмів специфічних помилок було розроблено авторську методику формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами. У дослідженні взяло участь 60 учнів з мовленнєвими розладами. До експериментальної групи увійшло 30 молодших підлітків з порушеннями мовлення, які навчалися за експериментальною методикою. Контрольну групу склало 30 учнів 5-6 класів із тяжкими мовленнєвими розладами, які навчалися за традиційною методикою.

Формувальний експеримент ґрунтувався на гіпотезі, в основі якої припущення про те, що своєчасно організоване навчання школярів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами з урахуванням особливостей функціонування фонологічного компоненту, психологічних механізмів їхнього виникнення дасть змогу компенсувати лінгвістичну дефіцитарність, усунути міжкомпонентний дисбаланс, що й зумовить поступове перетворення мовлення на повноцінний інструмент навчання.

Для успішної організації формувального етапу експериментального дослідження нами було виокремлено такі завдання: визначити наукові підходи, основні принципи побудови змісту методики, етапи та шляхи її впровадження; розробити та обґрунтувати напрями і зміст методики; розробити систему практичних завдань для учнів п'ятих-шостих класів із тяжкими мовленнєвими розладами; експериментально перевірити ефективність методики; встановити стан сформованості лінгвістичних знань після впровадження методики.

Теоретико-методологічне підґрунтя методики розроблено з позицій психолінгвістичного, лінгвістичного і діяльнісного підходів, що передбачає формування структурних складових фонологічного компоненту мовлення через поступове нівелювання патологічного впливу психологічних механізмів специфічних помилок як індикатора особливостей формування фонологічного компоненту мовлення з опору на теорію помилок, а також її зв'язок з теоріями діяльності, правил, прийняття рішень та навчання. У процесі розроблення методики використано практичні напрацювання О. Азової, О. Єлецької, Е. Данілавичюте, В. Ільяної, Л. Кузьміної, Р. Лалаєвої, З. Пригоди, І. Прищепової, Ю. Рібцун, В. Тищенко, Л. Трофименко, Є. Соботович, Т. Філічевої та ін. за умови їх підпорядкування основній меті дослідження через адаптацію і модифікацію психологічної структури змісту.

Відповідно до особливостей формування фонологічного компоненту мовлення, організація роботи на формувальному етапі експерименту відбувалася за трьома напрямками. Перший напрям передбачав нормалізацію функціонування й інтегративної діяльності різних аналізаторних систем відповідно до специфіки прояву помилок, ретельного аналізу вимог до психологічної структури завдань (з урахуванням механізму порушень), визначення послідовності їх подачі й адекватного конструювання. Другий напрям передбачав регулювання інтенсивності впливу суперсегментних фонологічних ознак мовлення з урахуванням індивідуальних потреб учнів для оптимізації функціонування фонологічного компоненту мовлення. У контексті третього напрямку відбувалася поступова компенсація балансу міжкомпонентної взаємодії з акцентом на сервісній функції

фонологічного компоненту мовлення через його будівельну й розрізняльну індикацію під час виконання своїх функцій лексичним і граматичним компонентами мовлення. Усі напрями роботи знайшли відображення на кожному з етапів формувального експерименту, які чітко співпадали зі змістом навчальної програми: контент першого етапу зосереджено на опануванні лінгвістичних знань з розділу «Фонетика», другий – «Графіка. Орфоепія», третій – «Орфографія». На всіх етапах роботи увагу було зосереджено на розвитку слухових, а також зорових функцій і операцій; використано завдання, що передбачали вдосконалення діяльності слухового аналізатору як на ієрархічно нижчому (слухові функції і операції (сприймання, увага, пам'ять та контроль), так і на ієрархічно вищому (фонематичні процеси) рівнях. Для вправ на розвиток зорових функцій та операцій було запропоновано графічний матеріал.

Відповідно до успішності виконання завдань, що складають зміст експериментальної методики, виокремлено три групи учнів 5-6 класів із тяжкими мовленнєвими розладами.

До першої групи (23,3%) увійшли учні п'ятих-шостих класів із тяжкими мовленнєвими розладами, які, за результатами констатувального експерименту, мали низький рівень сформованості лінгвістичних знань, фонематичних процесів та усного мовлення, а також недосконалість слухових і зорових функцій та операцій.

До другої групи (43,3%) увійшли учні переважно п'ятого класу, результати виконання завдань яких свідчили про необхідність продовження корекційної роботи. Відповідно, до неї було залучено молодших підлітків, у яких виявлено середній рівень сформованості лінгвістичних знань, фонематичних процесів та усного мовлення, а також недосконалість сформованості слухових функцій та операцій. Водночас рівень зорових функцій і операцій відповідав віковій нормі.

До третьої групи (33,3%) увійшли учні переважно шостого класу, в яких було виявлено знижений рівень лінгвістичних знань, фонематичних процесів та усного мовлення, а також недосконалість сформованості зорових функцій та операцій.

Результати експериментального навчання за запропонованою методикою та наявними показниками засвідчили достатньо високий ступінь ефективності її впровадження з метою формування фонологічного компоненту мовлення в учнів переважно шостих класів (з переважанням помилок оптичного характеру і фонетично чистим мовленням), які увійшли до третьої групи. За наявними даними цій групі були притаманні такі показники: в I півріччі кількість помилок становила 38,1%, а в II – 8,7%. З 56,3% у I півріччі до 21,3% у II півріччі відбулося покращення якості лінгвістичних знань в учнів переважно п'ятих класів, фактором гальмування яких були помилки, що характеризувалися замінами звуків, схожих за акустико-артикуляційними ознаками. Якісні результати виявилися й у першій групі, що кількісно становила 23,3%. До цієї групи увійшли п'ятикласники та шестикласники з тяжкими мовленнєвими розладами у рівному співвідношенні. Їхні показники становили 68,9% у I півріччі та 40,6% – у II. Водночас у переважній більшості школярів контрольної групи, які навчалися за традиційною методикою, зменшення кількості помилок склало лише 4,1%: з 60,9% у I півріччі до 56,8% – у II.

У більшості учнів контрольної групи, які навчалися за традиційною методикою, зменшення кількості помилок склало близько 4%, а в учнів з експериментальної

групи – 31%. Співставлення цих показників із показниками виконання завдань учнями експериментальної групи дає підстави для висновків про ефективність впровадження експериментальної методики у практику навчання учнів 5-6 класів із тяжкими мовленнєвими розладами у процесі опанування знань з предмету «Українська мова» в контексті розділу «Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія».

Таким чином, отримані результати проведеної роботи підтвердили ефективність методики формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами та наявність позитивної динаміки в процесі формування складових елементів опанування лінгвістичних знань.

ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз лінгвістичної, психолінгвістичної, психолого-педагогічної та логопедичної літератури свідчить про значний інтерес науковців і практиків до фонологічного компоненту мовленнєвої діяльності, його онтогенезу, формування лінгвістичних знань в умовах типового та порушеного мовленнєвого розвитку. Водночас узагальнення сучасних наукових досліджень потребує інтенсивного вивчення нейрофізіологічного, психологічного і лінгвістичного підґрунтя формування фонологічної компетентності, збільшення одиниць наукового аналізу, що зумовлює необхідність уточнення сутності поняття «фонологічний компонент», визначення передумов та особливостей його формування у дітей з типовим та порушеним мовленнєвим розвитком, створення структурно-функціональної моделі організації науково-педагогічного дослідження з позицій мультидисциплінарності.

2. Виокремлено різні типи специфічних помилок, що віддзеркалюють якість відтворення мовленнєвих одиниць відповідно до засвоєних правил, їх звуко-складової структури, флексій на рівні усного і писемного мовлення як індикатора визначення особливостей відповідно до теорії помилок, що трактує прийняття неправильного рішення як результат недотримання послідовності розумових або моторних дій. Визначено поширеність і високий ступінь стійкості помилок на основі дослідження стану сформованості фонологічних лінгвістичних знань у молодших підлітків з тяжкими мовленнєвими розладами у контексті розділу навчальної програми «Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія», що засвідчило недостатній рівень сформованості фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами.

3. Визначено особливості формування фонологічного компоненту мовлення на основі аналізу вищезазначених специфічних помилок: своєрідність функціонування й інтегративної діяльності різних аналізаторних систем; кореляція психологічної структури завдань, типології та поширеності специфічних помилок; високий ступінь залежності якості виконання лінгвістичних завдань від інтенсивності оптимізації суперсегментних фонологічних ознак мовлення; інертність домінування фонологічних знань над лексико-граматичними, що створює тривалий дисбаланс інтегративної діяльності всіх компонентів мовлення через гальмівний характер фонологічної недосконалості.

4. Виявлено недостатній рівень психофізичного розвитку молодших підлітків із

тяжкими мовленнєвими розладами: своєрідність функціонування аналізаторних систем (слухових та зорових операцій і функцій), специфічність розвитку психічних процесів та мовленнєвої діяльності. Визначено високий ступінь кореляції особливостей психофізичного розвитку і фонологічних лінгвістичних знань (кількості та різновидів помилок, що супроводжують процес формування фонологічного компоненту). Виокремлено три групи школярів відповідно до визначених механізмів порушень: першу групу склали учні, в яких виявлено низький рівень сформованості лінгвістичних знань, фонематичних процесів та усного мовлення, а також недосконалість слухових і зорових функцій та операцій; до другої групи віднесено учнів, у яких виявлено середній рівень сформованості лінгвістичних знань, фонематичних процесів та усного мовлення, а також недосконалість слухових функцій та операцій; до третьої групи було зараховано учнів, у яких було зафіксовано знижений рівень лінгвістичних знань, фонематичних процесів та усного мовлення, а також недосконалість сформованості зорових функцій та операцій. Достовірність результатів кількісного та якісного аналізу експериментальних даних підтверджено їх статистичною обробкою за параметричним t-критерієм Стюдента.

5. Розроблено та експериментально перевірено ефективність диференційованої методики формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами. Вперше впроваджено систему роботи за напрямками, кожен з яких зосереджено на компенсації виявлених особливостей формування фонологічного компоненту, кінцева мета якої полягає у спроможності до збалансованої міжкомпонентної взаємодії (фонологічного, лексичного і граматичного компонентів) як умови успішного опанування лінгвістичних знань. Результативність впровадження методики забезпечено урахуванням механізмів специфічних помилок; використанням найзбереженіших аналізаторних систем у якості опорних при виконанні завдань; поетапністю опанування знань відповідно до змісту навчальної програми, що дає змогу використовувати методику на уроках української мови.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективним, на нашу думку, є вивчення особливостей формування лексичного і граматичного компонентів мовлення у молодших підлітків з тяжкими порушеннями мовлення.

СПИСОК НАУКОВИХ ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що відображають основні наукові результати

*Статті у наукових фахових виданнях України,
які включені в міжнародні наукометричні бази*

1. Мельніченко Т. В. Технологія визначення механізмів фонологічних помилок в учнів 5-6 класів із тяжкими мовленнєвими розладами / Т. В. Мельніченко // Особлива дитина : навчання і виховання. – 2016. – №3(79). – С. 71-78.

Статті у наукових фахових виданнях України

2. Мельніченко Т. В. Значення фонологічного компоненту мовлення для засвоєння знань з рідної мови учнями з ТПМ / Т. В. Мельніченко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2011. – Вип.2. – С. 123-130.

3. Мельніченко Т. В. До питання визначення стану сформованості фонологічних знань в учнів 5-6 класів з ТПМ / Т. В. Мельніченко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2012. – Вип. 3, ч. 2. – С. 155-163.
4. Мельніченко Т. В. Методика діагностики стану сформованості фонологічних знань у школярів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами / Т. В. Мельніченко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2013. – Вип. 4, ч. 2. – С. 258-267.
5. Мельніченко Т. В. Стан сформованості фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами / Т. В. Мельніченко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2014. – Вип. 6, ч. 2. – С. 110-116.
6. Мельніченко Т. В. Стан сформованості знань з української мови в учнів із тяжкими мовленнєвими розладами / Т. В. Мельніченко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – 2015. – №3 (50). – С. 189-195.
7. Мельніченко Т. В. Особливості формування фонологічних знань в учнів з тяжкими мовленнєвими розладами [Електронний ресурс] / Т. В. Мельніченко // Освітологічний дискурс. – 2016. – №13(1). – Режим доступу до ресурсу: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/347/296>.

Публікації, що додатково відображають наукові результати

Публікації апробаційного характеру

8. Мельніченко Т. В. Фонологічний компонент мовлення як складова частина успішного засвоєння учнями з ТПМ знань з української мови / Т. В. Мельніченко // Дослідження молодих вчених у контексті розвитку сучасної науки : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Київ, Україна, 2011 р.). – К. : [б. в.], 2011. – С. 106-109.
9. Мельніченко Т. В. Фонологический компонент речи: актуальность исследования у детей с тяжелыми нарушениями речи / Т. В. Мельніченко // Проблемы сопровождения детей и подростков с особыми потребностями: психолого-педагогический, социальный и медицинский аспекты: материалы II междунар. науч.-практ. конф., (г. Киров, Россия, 29-30 марта 2012 г.). – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2012. – С. 132-135.
10. Мельніченко Т. В. Особливості засвоєння учнями із тяжкими мовленнєвими розладами знань з української мови / Т. В. Мельніченко // Корекційно-реабілітаційна діяльність : стратегія розвитку у національному та світовому вимірі : матеріали Міжнар. конгресу зі спеціальної, психології та реабілітації, (м. Суми, Україна, 15-16 жовтня 2015 р.). – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – Ч. I. – С. 67-69.
11. Мельніченко Т. В. Основные направления методики изучения механизмов фонологических ошибок младших подростков с тяжелыми речевыми расстройствами [Электронный ресурс] / Т. В. Мельніченко // Специальное образование: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч.-практ. конф., (г. Минск, Беларусь, 14-15 апреля 2016 г.) / редкол.: С. Е. Гайдукевич [и

др.]. // БГПУ, 2016. – Режим доступа к ресурсу: http://elibrary.kubg.edu.ua/15168/1/T_Melnichenko_SOTIMVMNPK_KSPKIO_IL.pdf

12. Мельніченко Т. В. Напрями методики формування фонологічного компоненту мовлення у школярів із тяжкими мовленнєвими розладами / Т. В. Мельніченко // Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії : матеріали Міжнар. конгресу зі спеціальної, психології та реабілітації (м. Вінниця, Україна, 27-28 жовтня 2016 р.). – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 233-235.

Інші публікації

13. Мельніченко Т. В. Актуальність дослідження фонологічного компоненту мовлення у дітей з тяжкими мовленнєвими розладами / Т. В. Мельніченко // Актуальна освіта : український логопедичний вісник : зб. наук. пр. – К. : [б. в.], 2011. – Вип. 2. – С. 21-24.
14. Мельніченко Т. В. Лінгвістична сутність поняття «фонема» у контексті логопедичних досліджень / Т. В. Мельніченко // Актуальна освіта : український логопедичний вісник : зб. наук. пр. – К. : [б. в.], 2012. – Вип. 3. – С. 44-48.

АНОТАЦІЇ

Мельніченко Т. В. Формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, Київ, 2017.

Дисертацію присвячено дослідженню актуальної проблеми формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами. У результаті аналізу лінгвістичної, психолінгвістичної, психолого-педагогічної та логопедичної літератури з проблеми дослідження уточнено сутність поняття «фонологічний компонент», визначено передумови та особливості його формування у дітей з типовим та порушеним мовленнєвим розвитком, створено структурно-функціональну модель організації науково-педагогічного дослідження з позицій мультидисциплінарності.

Виділено різні типи специфічних помилок на рівні усного і писемного мовлення, на основі чого визначено особливості формування фонологічного компоненту мовлення, а також встановлено їх психологічні механізми, достовірність чого підтверджено результатами статистичної обробки експериментальних даних. Розроблено та експериментально перевірено ефективність поетапної диференційованої методики формування фонологічного компоненту мовлення в учнів 5-6 класів з тяжкими мовленнєвими розладами, яку створено з урахуванням механізмів специфічних помилок, використанням найзбереженіших аналізаторних систем у якості опорних при виконанні завдань відповідно до змісту навчальної програми, що дає змогу використовувати методику на уроках української мови.

Ключові слова: тяжкі мовленнєві розлади, учні 5-6 класів, фонологічний компонент, специфічні помилки, психологічні механізми порушень.

Мельниченко Т. В. Формирование фонологического компонента речи у учеников 5-6 классов с тяжелыми речевыми расстройствами. – На правах рукописи.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Институт специальной педагогики НАПН Украины, Киев, 2017.

Диссертация посвящена исследованию актуальной проблемы формирования фонологического компонента речи у учеников 5-6 классов с тяжелыми речевыми расстройствами. В результате анализа лингвистической, психолингвистической, психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования уточнена сущность понятия «фонологический компонент», определены предпосылки и особенности его формирования у детей с типичным и нарушенным речевым развитием, создана структурно-функциональная модель организации научно-педагогического исследования с позиций мультидисциплинарности.

Выделены разные типы специфических ошибок на уровне устной и письменной речи, на основе чего определены особенности формирования фонологического компонента речи, а также установлены их психологические механизмы, достоверность чего подтверждена результатами статистической обработки экспериментальных данных. Разработана и экспериментально проверена эффективность поэтапной дифференцированной методики формирования фонологического компонента речи у учащихся 5-6 классов с тяжелыми речевыми расстройствами. Методика создана с учетом механизмов специфических ошибок, использованием наиболее сохранных анализаторных систем в качестве опорных при выполнении заданий в соответствии с содержанием учебной программы, что дает возможность использовать ее на уроках украинского языка.

Ключевые слова: тяжелые речевые расстройства, учащиеся 5-6 классов, фонологический компонент, специфические ошибки, психологические механизмы нарушений.

Melnichenko T. V. Formation of speech phonological component at 5-6th grades students with severe speech disorders. – Upon the rights for the manuscript.

A Dissertation in Education (13.00.03 – Special Education) submitted for the Degree of Doctor of Philosophy. The Institute of Special Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, 2017.

This scientific research is devoted to the actual problem of the formation of phonological speech component at students of 5-6th grades with severe speech disorders. As a result of analysis of linguistic, psycholinguistic, psychological-pedagogical and speech-language therapy literature due to the research problem the term “phonological component” is specified, entrance qualifications and peculiarities for its formation at children with typical and impaired speech development are determined, the structural-functional organizational model of scientific-pedagogical research from a perspective of multi-functionality is created.

Different types of specifical mistakes on oral and written speech levels are separated (low quality of speech units reproduction due to the learnt rules, their sound-syllable structure and endings). On this basis speech phonological component formation

peculiarities are fixed: different analyzers integral activity and functioning singularity; psychological structure, specific mistakes typology and prevalence correlation; high level of dependence of quality of linguistic tasks solving on optimisation intensivity of superfix phonological speech characteristics; dominating inactivity of phonological knowledge comparing with lexical-grammatical one that creates the continuing disbalance of the integrative activity of all speech components through the retarding character of the phonological deficit. The psychological mechanisms of these peculiarities are determined due to the abovementioned mistakes, which are carefully analyzed from the point of view of different psychological functions and operations participation in the psychological structure of different tasks. Three groups of children are determined according to the level of development of aqoustic, optical and motor modality of functions and operations. Students, who have had the low level of development of linguistic knowledge, phonematic functions, oral speech and some deficit of aqoustic and optical functions and operations, have been included to the first group. The second one has been consisted of students, whose linguistic knowledge, phonematic functions and oral speech have had a middle level of development, but there has been fixed some deficit of their aqoustic functions and operations. Students of the third group have had the same level of linguistic knowledge, phonematic functions and oral speech development as students of the second group, but they have also had optical functions and operations deficit. These results are confirmed by the statistical data processing.

The differentiated mechanisms of mistakes have become the basis of the educational technology of speech phonological component formation in the context of Ukrainian language curriculum for students with severe speech disorders at the lesson. The effectiveness of the experimental education has been proved with a high statistical value.

Key words: severe speech disorders, 5-6th grades students, phonological component, specific mistakes, psychological mechanisms of disorders.