

- н.: 19.00.10 / Ляпина Елена Сергеевна. – СПб, 2008. – 187 с.
3. Набиуллина Р. Р., Тухтарова И. В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция) [Учебное пособие] / Р. Р. Набиуллина, И. В. Тухтарова. – Казань, 2003. – 98 с.
 4. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб: Речь, 2006. – 507 с.
 5. Симатова О.Б. Копинг-стратегии и копинг ресурсы как мишени превентивного воздействия в профилактике алиактивного поведения подростков [электронный ресурс]: Международная заочная научно-практическая конференция «Отклоняющееся поведение человека в современном мире: проблемы и решения» / Оксана Борисовна Симатова. – Режим доступа до журн.: <http://deviatio2010.vlsu.ru/index.php?id=49>

УДК : 371.315.6 : 376.36

Рецензент
Данілавічюте Е. А.,
к. педагогічних наук

МЕЛЬНИЧЕНКО Т.

**ЗНАЧЕННЯ ФОНОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТУ
 МОВЛЕННЯ ДЛЯ ЗАСВОЄННЯ ЗНАТЬ З РІДНОЇ МОВИ
 УЧНЯМИ З ТПМ**

У статті висвітлено значення фонологічного компоненту мовленнєвої діяльності; розкрито структуру даного

компоненту, висвітлено специфіку засвоєння та узагальнення знань з рідної мови дітьми з важкими порушеннями мовлення.

Ключові слова: *тяжкі порушення мовлення, знання, уміння, фонологічний компонент, фонема.*

В статті раскрыто значення фонологического компонента речевої діяльності; раскрыта структура даного компонента, освіщена специфика усвоєння и обобщєния знаній по рідному языку детей с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: *тяжелые нарушения речи, знания, умения, фонологический компонент, фонема.*

The article highlights the importance of phonological component of language activities, its structure; the specificity of learning and generalization of native language knowledge of children with severe speech disorders is represented in this article as well.

Key words: *severe speech disorders, knowledge, skills, phonologic component, phoneme.*

Наразі в Україні відбуваються зміни у законодавстві, щодо забезпечення якості освіти для дітей з особливими освітніми потребами. З визнанням державою низки нормативно-правових документів посилилася увага до якості та доступності освіти для даної категорії дітей. У Конвенції ООН «Про права дитини» зазначено, що «...неповноцінні діти мають право на безкоштовний доступ до послуг у галузі освіти, професійної підготовки...» (стаття 23); Конституція України наголошує, що «усі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах. Права і свободи людини є невідчужуваними та непорушними» (стаття 21) та «кожен має право на освіту» (стаття 53).

Успішне отримання освіти дітьми з особливими освітніми потребами відбувається за умови засвоєння низки знань та умінь з циклу програмових дисциплін у процесі навчання в початковій, середній та старшій школах; використання ефективних методів і технологій навчального процесу; наявності необхідного інструментарію (спеціальних програм та методик).

Метою даної статті є уточнення категоріального апарату, розкриття структури фонологічного компоненту та його ролі в процесі засвоєння учнями з тяжкими порушеннями мовлення знань з рідної мови.

Результати досліджень вітчизняних науковців Л. Бартеневої, Г. Грибань, Е. Данілавичюте, Л. Коваль, Є. Собонович, В. Тарасун, М. Шевченко та ін. доводять, що у дітей з тяжкими мовленнєвими розладами виникають труднощі в опануванні програмового матеріалу з рідної мови та спостерігаються порушення усіх компонентів мовленнєвої системи (фонологічного, лексичного, граматичного та семантичного).

Аналіз спеціальної літератури демонструє, що стан мовлення учнів початкових та середніх класів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення вивчений недостатньо з точки зору встановлення причин збереження порушень фонологічного порядку, які набувають статусу стійких. Це призводить до необхідності організації детального вивчення

фонологічного компоненту мовлення у дітей зазначеної категорії у процесі засвоєння ними знань з рідної мови.

Фонологічний компонент мовлення є найнижчою та найвагомішою складовою мовленнєвої діяльності, від успішного формування якого залежить рівень опанування учнями знань з фонетики, лексики, граматики і стилістики. Він передбачає оволодіння дитиною «чуттєвої» природи мови, а саме звуковими образами мовних знаків (фонем), що входять до складу та певної послідовності їх у слові.

Основною базової одиницею фонологічного компоненту вважається *фонема*. У лінгвістичній літературі фонема розглядаються як прості одиниці звукової будови мови, що слугують для розрізнення морфем та слів [1; 5]. Це найменші елементи, з яких складаються основні одиниці мови: морфем, слова, словосполучення та речення. Кожна фонема може мати різноманітні варіанти (алофони) залежно від її положення в слові, сусідства з іншими алофонами та ін. (І. Бодуен, Б. Головін, П. Кузнецов, А. Реформатський, О. Супрун, Л. Щерба) [3; 5]. Вона реалізується в алофонах, що виражається в звуках людського мовлення, які утворюються за допомогою органів артикуляції, дихання та голосу (Є. Соботович) [3; 4]. Відповідно до цього у мовознавстві визначають основні функції фонем: смислоутворюючу та впізнавальну (О. Ахманова, С. Бернштейн, М. Трубецький, А. Реформатський, Л. Щерба та ін.) [3; 5].

Для розуміння змісту фонологічного компоненту мовлення необхідно визначити його структуру, яка складається з фонематичного сприймання, фонематичних уявлень та операцій звукового аналізу [3]. Процес сприймання мовлення формується у дітей з 8 місяців, що надає можливість сприймати, виділяти, впізнавати та запам'ятовувати елементи мови (фонем) за ритмічними та інтонаційними ознаками. Завдяки цьому відбувається накопичення дітьми мовленнєвого досвіду і збагачення їх активного та пасивного словника. На основі сформованого фонематичного сприймання розвиваються фонематичні уявлення, що проявляються у здатності дитини розпізнавати фонем без опори на зовнішні ознаки; операції звукового аналізу, що характеризуються наявністю умінь виділяти звуки на фоні слова; співвідносити звук з відповідною фонемою, визначати послідовність звукового складу слова. Наведені операції формуються у дітей у період з 4 до 6 років.

Отже, на момент вступу дитини до початкової школи у неї мають бути сформовані усі складові фонологічного компоненту, що забезпечують успішне становлення та розвиток у дітей усного та писемного мовлення.

У процесі набуття низки знань з рідної мови в початковій школі відбувається об'єднання основних властивостей та елементів мовних знань у систему практичних навичок та впорядкування знань про мову в систему теоретичних знань. При вступі до першого класу у

дітей з ТПМ рівень знань та навичок не відповідає рівню їхньої сформованості у однолітків зі звичайним мовленнєвим розвитком. Ряд вітчизняних вчених наголошують, що у даній категорії дітей є розлади основних складових фонологічного компоненту, які пов'язані з наявністю у них базового мовленнєвого порушення, що впливає на подальше оволодіння мовленням. Усе це призводить до низки труднощів у опануванні навчального матеріалу, особливо дисциплін мовного циклу, що передбачені програмами для загальноосвітніх шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Засвоєння нових знань у даний період навчання супроводжується значною кількістю помилок як в усному, так і писемному мовленні: пропуски, заміни, змішування, додавання та перестановки звуків, букв та складів (Е. Данілавічюте, В. Ільяна, Р. Левіна, Є. Соботович, В. Тарасун, Н. Чередніченко, М. Шевченко та ін.) [2; 3; 4], незважаючи на те, що весь навчальний процес дітей із ТПМ відбувається паралельно із компенсацією порушень мовленнєвого розвитку та спирається на програми для 2-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

У процесі навчання у середній школі (5-6 класи) відбувається узагальнення та засвоєння знань про звуки мови і мовлення; позначення звуків мовлення на письмі; знання про склад, наголос та правопис; знання про вимову приголосних звуків та найпоширеніші випадки чергування голосних з

приголосними; правила вживання м'якого знаку і апострофу та ін. З метою створення сприятливих умов засвоєння програмового матеріалу розроблено адаптований варіант програми «Українська мова» для середніх та старших класів загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Разом з тим, практика навчання школярів розглядуваної категорії свідчить про тривале збереження труднощів оперування фонологічними знаннями.

Таким чином, успішне формування фонологічного компоненту мовлення сприяє повноцінному опануванню та узагальненню знань з рідної мови, які передбачені навчальними програмами для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. У зв'язку з вищевикладеним, перспектива подальшого дослідження полягає у розкритті особливостей формування та вивчення стану сформованості фонологічних знань в учнів з тяжкими мовленнєвими розладами, визначенні механізмів виникнення труднощів у засвоєнні даного компоненту мовленнєвої діяльності та шляхів їх подолання.

Література

1. Ахманова О. С. О психолінгвистике : материалы к курсам языкознания / Ахманова О. С.; [под. ред. В. А. Звегинцева]. – М. : Издательство Московского университета, 1957. – 64 с.
2. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. выш. учеб. заведений / [под. ред. Л. С. Волковой] – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2007. – 703 с.
3. Соботович Є. Ф. Нормативні показники та критерії оцінювання мовленнєвого розвитку (у його

- фонологічній ланці) у дітей дошкільного віку [Електронний ресурс] / Соботович Є. Ф. – Режим доступу : <http://logopedia.nm.ru./Sob-Kr-F.htm>.
4. Соботович Є. Ф. Порушення мовного розвитку у дітей та шляхи їх корекції : навч.-метод. посіб. / Соботович Є. Ф. – К. : ІСДО, 1995. – 204 с.
 5. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Щерба Л. В. ; [под. ред. Л. Р. Зиндера, М. И. Матусевич] – 4-е изд. – М. : Издательство ЛКИ, 2008. – 432 с.

УДК 376-056.36:616899.2:376.016:159.946

Рецензент
Чеботарьова О.В.,
кандидат
педагогічних наук,

МОЗОЛЮК-КОНОВАЛОВА О.

ОРГАНІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З ДОШКІЛЬНИКАМИ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА

У статті розглянуто зміст корекційно-виховної роботи з дошкільниками із синдромом Дауна. Проаналізовано основні положення програм раннього втручання щодо корекційного спрямування навчання та виховання дошкільників із синдромом Дауна.

Ключові слова: дошкільники із синдромом Дауна, корекційно-виховна робота, пізнавальна діяльність, програми раннього втручання.

В статье рассмотрено содержание коррекционно-воспитательной работы с дошкольниками с синдромом Дауна. Проанализированы основные положения программ раннего вмешательства относительно коррекционной направленности