



ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

**Specialiosios pedagogikos (specializacija – logopedija)
magistrantūros studijų programa**

KRISTINA LINKEVIČ

**MOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ FONOLOGINIO SUTRIKIMO
IDENTIFIKAVIMAS**

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovė lekt. dr. Rita Kantanavičiūtė

Šiauliai, 2019

Magistro darbo santrauka

Mūsų šalies kontekste iki šiol trūksta mokslinių tyrimų, aiškių kriterijų, standartizuotų metodikų, kurie suteiktų galimybę logopedams kokybiškai identifikuoti mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą.

Magistro darbe atlikta *teorinė* fonologinio sutrikimo sampratos, kilmės, priežasčių fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijų analizė, išryškintos fonologinio suvokimo sąsajos su mokymosi (skaitymo, rašymo) sutrikimais. Šiuo tyrimu buvo siekiama atskleisti pagrindinius fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijus bei logopedų patiriamus iššūkius identifikuojant šį sutrikimą. *Empirinėje* dalyje analizuojama logopedų patirtis: atskleidžiama fonologinio sutrikimo samprata, fonologinio sutrikimo pagrindiniai identifikavimo kriterijai, atskleidžiama logopedų nuomonė apie diferencines fonetinio ir fonologinio sutrikimų charakteristikas. Tyrime dalyvavo bendrojo ugdymo mokyklose (N=8) ir Pedagoginėse psichologinėse tarnybose (N=5) dirbantys logopedai (N=13). Tyrimui atlikti buvo parengtas kokybinis instrumentas – pusiau struktūruotas interviu.

Empiriniai tyrimo duomenys atskleidė, kad skirtingose įstaigose dirbantys logopedai taiko arba tuos pačius, arba panašius fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijus. Identifikuojant mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą, pagrindinis kriterijus, kuriuo remiasi skirtingose įstaigose dirbantys logopedai, yra gebėjimas diferencijuoti akustiškai panašius garsus. Specialistai identifikuodami fonologinį sutrikimą, vertina tik foneminio suvokimo įgūdžius, tuo tarpu į rekomenduojamus teorinius fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijus, neatsižvelgiama.

Tyrime atskleista, kad šalies logopedai, dėl standartizuotų instrumentų, specifinių, aiškiai apibrėžtų kriterijų fonologiniam sutrikimui identifikuoti trūkumo, patiria daugybę iššūkių. Praktinėje veikloje logopedai pasigenda mokslinės literatūros su įrodymais pagrįstų tyrimų apie fonologinio sutrikimo identifikavimo ypatumus, todėl identifikavimas tampa labai subjektyviu reiškiniu, o kalbos tyrimo išvados nėra pagrįstos moksliniais įrodymais.

Esminiai žodžiai: mokyklinis amžius, fonologinio sutrikimo identifikavimas, foneminė akustinė dislalija, fonologinis suvokimas, garsų tarimo sutrikimai, diferencinės charakteristikos.

Turinys

Magistro darbo santrauka	2
Įvadas	4
1 skyrius. MOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ KALBOS YPATUMAI	8
1.1. Kalbos reikšmė darniai mokyklinio amžiaus vaiko raidai.....	8
1.2. Dažniausiai pasitaikantys mokyklinio amžiaus vaikų kalbos sutrikimai.....	10
2 skyrius. TEORINIAI FONOLOGINIO SUTRIKIMO APIBRĖŽTIES IR IDENTIFIKAVIMO ASPEKTAI	14
2.1. Fonologinio sutrikimo apibrėžtis, kilmė ir priežastys.....	14
2.2. Fonologinio sutrikimo klasifikavimas.....	17
2.3. Fonologinio sutrikimo identifikavimas.....	19
2.4. Fonologinio ir fonetinio sutrikimų diferencinės charakteristikos.....	22
2.5. Logopedų patiriami iššūkiai, identifikuojant fonologinį sutrikimą.....	26
3 skyrius. MOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ FONOLOGINIO SUTRIKIMO IDENTIFIKAVIMO YPATUMAI	27
3.1. Tyrimo planas.....	27
3.2. Tyrimo metodologija.....	29
3.3. Pagrindiniai fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijai.....	33
3.4. Fonologinio sutrikimo identifikavimo iššūkiai.....	39
3.5. Tyrėjos refleksija: praktiniai fonologinio sutrikimo identifikavimo aspektai.....	45
Išvados	48
Literatūra	49
Summary	57
Priedai	58

Ivadas

Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas. Lietuvoje ir kitose Europos šalyse mokyklinio amžiaus vaikų ugdymas laikomas prioritetine švietimo sritimi, kadangi, naujausi tarptautinių mokinių pasiekimų tyrimų rezultatai patvirtina, kad dalyvavimas kokybiškame pradiname ugdyme yra vienas iš stipriausių veiksnių, darančių įtaką geresniems mokinių ugdymosi rezultatams bei socialiniams įgūdžiams vėlesniuose gyvenimo etapuose (Švietimo problemos analizė, 2017, p. 1). Siekiant tikslingo pradinio ugdymo įgyvendinimo, Europos Sąjungos šalyse keliami įvairūs prioritetai: kuriamos ir atnaujinamos ugdymo programos, stiprinamas mokymasis visą gyvenimą, ugdomi pažintiniai, kalbiniai, komunikaciniai gebėjimai, plėtojamos įtraukiojo ugdymo metodikos (Baronaitė, 2015).

Atlikus mokslinių šaltinių analizę, paaiškėjo, kad tyrimų, analizuojančių pradinio ugdymo pakopos naudą tiek Lietuvoje, tiek užsienio šalyse, aktualumas nemažėja. Kitaip tariant, šios ugdymo(si) pakopos svarbą vaiko raidai tyrinėjo nemažai Lietuvos bei užsienio mokslininkų (Marcon, 2002; Jankauskienė, Šeibokienė, 2003; Barkauskaitė, Indrašienė ir kt. 2004; Pileckaitė-Markovienė, 2006; Pileckaitė-Markovienė, Lazdauskas, 2008; Molenda, 2012; Jecpen, 2015).

Šiuolaikinio ugdymo kontekste vis daugiau dėmesio pradėta skirti įvairaus amžiaus vaikų kalbinių gebėjimų ugdymui. Taisyklinga ir išplėtotą kalbą yra vienas iš pagrindinių veiksnių, lemiančių sėkmingą vaiko ugdymą švietimo įstaigoje. Tačiau pažymėtina, kad vaikai, turintys garsų tarimo sutrikimų, sudaro didžiausią grupę asmenų, kuriems yra teikiama logopedo pagalba. Tai patvirtina užsienio mokslininkų (Enderby ir kt., 2009; Lof, 2011, 2015, cit. Kairienė, Daniutė, 2015) atlikti tyrimai, kurie atskleidė, kad garsų tarimo (fonetinis ir fonologinis) sutrikimai yra dažniausiai pasitaikantys kalbos sutrikimai priešmokyklinio (10–15 proc.) ir mokyklinio amžiaus (6 proc.) vaikų tarpe.

Europos Sąjungos šalyse intensyviai ieškoma bendros logopedų profesinio rengimo ir profesinės veiklos sampratos, bendrų kalbėjimo ir kalbos sutrikimų apibrėžčių. Užsienio ir Lietuvos mokslininkai (Baker ir kt. 2008; Kairienė, Daniutė, 2015), išanalizavę nemažai pastarojo dešimtmečio recenzuojamų publikacijų, atskleidžia vaikų garsų tarimo sutrikimų, tame tarpe ir fonologinio sutrikimo identifikavimo temas aktualumą logopedijos moksliniuose tyrimuose. Pažymėtina, kad per pastarąjį dešimtmetį mūsų šalyje atlikta labai mažai mokslinių tyrimų kalbos sutrikimų identifikavimo srityje, trūksta kalbinių įgūdžių identifikavimo standartizuotų testų bei kalbos ugdymo metodikų.

Moksliniuose šaltiniuose fonologinio sutrikimo samprata yra siejama su priešmokyklinio ir jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų kalbiniais gebėjimais. Mokslininkų atlikti tyrimai (Gillon, 2004; Kniukštaitė, 2005; Bogdanowicz, 2011; Giedrienė, 2011; Shtereva, 2014)

atskleidė, kad egzistuoja priežastinis fonologinio sutrikimo ir specifinių mokymosi sutrikimų ryšys. Selevičienės (2013) teigimu, vienas iš esminių kalbos raidos rodiklių, galintis nulemti ugdymosi proceso sėkmingumą, yra vaikų fonologinio suvokimo gebėjimai. Mokslinėje literatūroje pabrėžiama, kad fonologinį sutrikimą turintys vaikai, mokykliniame amžiuje patiria sunkumų, įsisavinant sakinės kalbos struktūrą bei turi žymiai silpnesnius kalbinius įgūdžius, nei vaikai turintys turtingą fonologinės analizės kompetenciją (Giedrienė, 2011). Lietuvos mokslininkės Kairienė, Daniutė (2015) atliktuose tyrimuose nurodo, kad, siekiant išvengti mokymosi (skaitymo, rašymo) sutrikimų atsiradimo mokykliniame amžiuje, būtina siekti kokybiško vaikų fonologinio sutrikimo identifikavimo dar iki jiems pradėjus lankyti pradinę mokyklą.

Vaikų fonologinio suvokimo gebėjimų formavimosi etapų išmanymas, tikslų, mokliškai pagrįstų fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijų taikymas yra vieni iš esminių sąlygų logopedo darbe, kurių dėka būtų užtikrinamas tikslingas ir kokybiškas logopedinės pagalbos teikimo procesas įvairaus tipo švietimo įstaigose (Zaorska, 2014). Dėl subtilių garsų tarimo sutrikimų skirtumų, diagnostinių tyrimų stokos, kurie riboja identifikavimo kokybę, logopedai dažnai susiduria su kalbos sutrikimų identifikavimo sunkumais (Kairienė ir kt., 2015). Nors fonologiniai kalbos sutrikimai yra vieni iš labiausiai pastebimų kalbos sutrikimų, tačiau šalies kontekste beveik nėra skelbta duomenų apie šiuos vaikų kalbinius trūkumus, paplitimą, atsiradimo priežastis, kilmę, nėra apibrėžtų aiškių kriterijų šiam sutrikimui identifikuoti, be to užsienio autorių mokslinėje literatūroje vartojamos fonologinio sutrikimo sampratos ne visais atvejais yra klasifikuojamos Lietuvoje (Gedutienė, 2010).

Užsienio šalyse fonologinio sutrikimo aspektams skiriamas ypatingas dėmesys, pastaraisiais metais atliekami moksliniai tyrimai apie šio sutrikimo priežastis, kilmę, identifikavimo kriterijus, įveikimo strategijas (Stainthorp, 2004; Krasowicz-Kupis, 2008; Gruba, 2012; Bogdanowicz, 2011). Šalies kontekste panašaus pobūdžio atliktų tyrimų yra vos keletas, trūksta mokslinių tyrimų fonologinio sutrikimo identifikavimo srityje. Fonologinio sutrikimo priežastis, kilmę, įveikimo būdus, sąsajas su mokymosi sutrikimais tyrinėjo: Kniukštaitė, 2005; Garšvienė, Juškienė (2008), Gedutienė (2010), Giedrienė (2011), Selevičienė (2013), Kairienė, Daniutė (2015), Krivickaitė (2016). Užsienio mokslinėje literatūroje nurodoma, kad fonologiniam sutrikimui identifikuoti, dažniausiai pasitelkiami standartizuotos, įrodymais grįstos metodikos (pvz., Bogdanowicz fonologinės analizės kompetencijų identifikavimo testas). Mūsų šalies kontekste fonologiniam sutrikimui identifikuoti standartizuotų metodikų, pritaikytų lietuvių kalbai, nėra, todėl šio sutrikimo identifikavimui dažniausiai pasitelkiamas kriterinis foneminio suvokimo, garsinės analizės ir sintezės gebėjimų bei garsų diferencijavimo vertinimas (Kairienė, Daniutė, 2015, p. 98).

Atlikta mokslinės literatūros analizė rodo, kad Lietuvoje iki šiol trūksta mokslinių tyrimų, aiškiai apibrėžtų kriterijų, standartizuotų testų, kurie suteiktų galimybę kokybiškai identifikuoti mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą. Kairienė, Daniutė (2015) atlikusios teorinių šaltinių analizę nurodo, jog kyla poreikis analizuoti kognityvinės-lingvistinės kilmės vaikų garsų tarimo sutrikimų kilmę, apibrėžti, struktūrą, identifikavimo proceso ypatumus. Šios temos aktualumas pagrindžiamas logopedijos mokslinių tyrimų, aiškaus fonologinio sutrikimo identifikavimo ypatumų ir kriterijų stoka.

Probleminiai klausimai: kokios vaiko kalbos sritys (artikuliacija, tartis, fonologinis suvokimas, foneminis suvokimas, rašomoji kalba) yra pagrindinės, identifikuojant mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą? Kokie yra pagrindiniai kriterijai, kuriais remiasi šalies logopedai, identifikuodami fonologinį sutrikimą? Kokie išskiriami diferenciniai fonologinio sutrikimo ir kitų kalbos sutrikimų požymiai?

Tyrimo objektas – mokyklinio amžiaus vaikų fonologinio sutrikimo (foneminės akustinės dislalijos) identifikavimas.

Tyrimo tikslas – atskleisti logopedų patirtį, identifikuojant mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą (foneminę akustinę dislaliją).

Tyrimo uždaviniai:

1. Remiantis moksline literatūra ir dokumentais, atskleisti fonologinio sutrikimo (foneminės akustinės dislalijos) apibrėžti, kilmę, požymius, sąsajas su mokymosi sutrikimais bei teorinius fonologinio sutrikimo identifikavimo aspektus (identifikavimo kriterijus, taikomas metodikas, vertinamas sritis, diferencinius fonologinio ir fonetinio sutrikimų požymius, šalies ir užsienio praktikoje išskiriamus identifikavimo iššūkius).
2. Remiantis šalies logopedų patirtimi, atskleisti, kokios vaiko kalbos sritys yra pagrindinės, identifikuojant fonologinį sutrikimą (foneminę akustinę dislaliją) ir išryškinti pagrindinius fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijus.
3. Atskleisti diferencinius fonologinio ir fonetinio sutrikimų požymius bei logopedų patiriamus iššūkius, identifikuojant fonologinį sutrikimą.

Tyrimo dalyviai. Tyrime dalyvavo logopedai, dirbantys bendrojo ugdymo įstaigose (N=8) ir logopedai, dirbantys pedagoginėse psichologinėse tarnybose (N=5). Tyrimas atliktas skirtinguose Lietuvos regionuose.

Tyrimo metodai:

- mokslinės literatūros ir teisinių dokumentų analizė,
- kokybinis – pusiau struktūruotas interviu,
- kokybinė turinio (content) analizė.

Pagrindinės sąvokos

Fonologinis sutrikimas – kognityvinės-lingvistinės kilmės garsų tarimo trūkumas, atsirandantis dėl netinkamos smegenų veiklos organizuojant garsus į tam tikrą struktūrą bei lingvistinės informacijos apdorojimo trukdžių (Gillon, 2004).

Fonetinis sutrikimas – garsų tarimo sutrikimas dėl organinių bei funkcinių kalbėjimo aparato pakitimų, kai foneminis suvokimas ir kiti kalbos sistemos komponentai formuojasi įprastai (Garšvienė, Juškienė 2008).

Garsų tarimo sutrikimai – tai plati sutrikimų, sąlygotų skirtingų priežasčių, grupė. Garsų tarimo sutrikimai yra klasifikuojami į fonetinius (motorinės kilmės) sutrikimus ir fonologinius (kognityvinės-lingvistinės kilmės) sutrikimus (Gordon-Brannan, 2007).

Fonologinis suvokimas – tai visų garso ir skiemens skiriamųjų reikšmių suvokimas, įskaitant kirtį, priegaidę, intonaciją, skiemenų kiekį žodyje, žodžio garsinę skiemeninę struktūrą, ritmą, melodiką (Nulman, 2009).

Identifikavimas – nustatymas, vertinimas, atpažinimas, tyrinėjimas (Tarptautinių žodžių žodynas, 2013).

Pedagoginė psichologinė tarnyba (toliau – PPT) – valstybinė institucija, teikianti pagalbą mokiniui jo tėvams (globėjams, rūpintojams), mokytojui ir mokyklai (Pedagoginių psichologinių tarnybų darbo organizavimo tvarkos aprašas, 2011)¹.

Magistro darbo struktūra. Magistro darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, 3 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (112 šaltinių), santrauka anglų kalba, 2 priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 10 lentelių, 1 paveikslas. Prieduose pateikiami tyrimo instrumentai – interviu klausimai bendrojo ugdymo mokykloje (1 priedas) ir Pedagoginėje psichologinėje tarnyboje dirbantiems logopedams (2 priedas). Darbo apimtis – 57 psl.

¹ LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas. Dėl pedagoginių psichologinių tarnybų darbo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo. 2011 m. liepos 22 d. Nr. V-1396. Vilnius.

I skyrius. MOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ KALBOS YPATUMAI

1.1. Kalbos reikšmė darniai mokyklinio amžiaus vaiko raidai

Šiandien daugelis šalies bendrojo ugdymo mokyklų išgyvena nuolatinių reformų ir pokyčių laikotarpį. Kaip ir kiekviena švietimo pakopa, taip ir pradinis ugdymas neatsiejamas nuo sparčiai kintančios visuomenės ypatybių, valstybinės politikos, unikalių ugdytinių, jų poreikių bei reikalavimų (Baronaitė, 2015). 6–11 metų vaikai yra priskiriami jaunesniajam mokykliniam amžiui. Pagrindiniai šio laikotarpio uždaviniai yra bendravimas, kalbiniai gebėjimai, socialinių įgūdžių mokymasis, savęs vertinimas. Mokyklinis amžius – tai laikotarpis, kuris labiausiai lemia vaiko raidą, socialinę sąveiką, daro įtaką sėkmingam mokymuisi (Pileckaitė-Markovienė, Lazdauskas, ir kt., 2006). Edukologijos kontekste šis amžiaus tarpsnis yra siejamas su pradinio ugdymo pakopa. Tarptautiniame kontekste pradiniam mokykliniam ugdymui apibrėžti vartojama anglų kalbos sąvoka *primary education* (Švietimo problemos analizė, 2015, p. 2). Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2011)² apibrėžta pradinio ugdymo paskirtis – suteikti asmeniui dorinės ir socialinės brandos pradmenis, elementarų raštingumą, padėti jam pasirengti mokytis pagal pagrindinio ugdymo programą.

Beinorienės, Gražienės (2016) teigimu, sėkminga mokymosi pradžia pradinėje mokykloje yra labai svarbi tolesniam vaiko mokymuisi ir jo sėkmei ateityje. Šiame etape tęsiamas priešmokykliniame amžiuje pradėtas vaiko ugdymas, skatinamas savarankiškumas, ugdoma kalbinė išraiška, valia, vaikai ugdomi gebėjimą planuoti, perima socialiai priimtinas elgesio taisykles, mokosi pozityviai komunikuoti ir bendradarbiauti, dirbti kartu. Pradinės ugdymo pakopos įgyvendinimas valstybės lygmeniu atskleidžia dedamas pastangas siekiant ugdyti šio amžiaus vaikų pažintinę, socialinę ir *kalbinę kompetenciją*.

Vienas iš svarbiausių mokyklinio amžiaus vaikų ugdymo siekiamybių yra kalbinių gebėjimų ugdymas. Pastaraisiais metais, tiek Lietuvoje, tiek Europos Sąjungos šalyse vis labiau pabrėžiama turtingos, kokybiškos kalbinės aplinkos ir gerų kalbinių įgūdžių šiame laikotarpyje svarba. Mokykliniais metais vis dar natūraliai formuojasi vaiko individualus kalbėjimo ir bendravimo stilius, gimtosios kalbos ir jos struktūros intuityvus pajautimas. Siekiant sėkmingos kalbinės kompetencijos raidos, labai svarbu formuoti vaiko požiūrį į tai, jog pagrindinė ir labai svarbi bendravimo priemonė yra kalba. Svarbu mokiniams akcentuoti, kad kalba yra svarbi tu, kad padeda mums bendrauti, kurti ir išreikšti save (Pečiulienė, 2016).

Ekspresyvioji kalba – tai kalbos išraiška, gebėjimas informaciją perteikti žodžiais, tai žodžių tarimo taisyklingumas, kalbėjimo intensyvumas (Petrulytė, 2003). Ekspresyviosios kalbos ugdymo tęstinumas mokykliniame amžiuje yra itin svarbus, nes šiame amžiuje vis dar būtina

² Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281. Vilnius.

kreipti dėmesį į foneminio suvokimo kokybę, žodyno plėtotę, kalbinės raiškos įgūdžius, minčių raiškos seką ir logiškumą. Pasak užsienio mokslininkų Archer, Cregan (2012), taisyklinga ekspresyvioji kalba yra pirmoji, svarbiausia ir dažniausiai naudojama struktūrizuota vaiko komunikacijos terpė. Tai viena iš pagrindinių priemonių, per kurią kiekvienas vaikas turi galimybę įvertinti, apibūdinti ir kontroliuoti savo patirtį. Be to, žodinė kalba yra pagrindinis kultūros tarpininkas, būdas kurio pagalba vaikai įsitvirtina pasaulyje.

Vaitekaičio (2016) teigimu, kuo labiau mokykliniame amžiuje kreiptinas dėmesys vaiko ekspresyviai kalbai, kalbiniams gebėjimams, tuo labiau garantuojamas kokybiškas mokinio ugdymasis vėlesniuose amžiaus tarpsniuose. Bendrojo ugdymo įstaigų pedagogai siekia sukurti sąlygas stiprinančias mokinio komunikacinę ir kalbinę kompetencijas, t. y. gebėjimą naudotis kalba, klausyti, taisyklingai vartoti kalbą, skaityti, rašyti, bendrauti ir bendradarbiauti. Komunikacinė kompetencija – tai sudėtingas psichologinis, pedagoginis, socialinis, fiziologinis procesas, leidžiantis individui bendrauti, perteikti ir priimti informaciją (žodžiu, raštu, gestais, mimika), tapti pilnaverčiu informacinės bendruomenės nariu (Šernas, 2006).

Ivoškuvienės, Mamonienės, Suveizdienės (2007) teigimu, kalbos sistemos plėtra vis dar tęsiama mokykliniame amžiuje: šiame laikotarpyje mokiniai mokosi suvokti žodines instrukcijas, ugdomi rašytinės kalbos ir komunikavimo kompetencijos, gebėjimai. Įgyta kalbos ir kalbėjimo patirtis vaikui suteikia daugiau savarankiškumo įvairiose socialinėse sąveikose. Sėkmingai pasiekti minėtus kalbėjimui keliamus tikslus, kalba turi būti fonetiškai, fonologiškai ir gramatiškai taisyklinga (Geleževičius, Pošytė, 2008).

Beinorienė, Gražienė (2016) teigia, jog visos vaiko kalbos raidos sritys yra tarpusavyje susijusios. Autorės taip pat pažymi, kad mokyklinio amžiaus vaikams būtina aplinka, kurioje yra sudarytos galimybės aktyviai vartoti kalbą – klausytis, kalbėti, bendrauti. Kalbos suvokimo ir išraiškos ugdymas mokykliniame amžiuje yra komunikavimo kompetencijos pagrindas. Plėtojant mokyklinio amžiaus vaikų kalbinius gebėjimus, siekiamybė turėtų tapti komunikavimo kompetenciją ugdančios iniciatyvos ir kalbinės patirties palaikymas, tam svarbu sukurti tinkamą aplinką. Šiam tikslui įgyvendinti būtina, kad mokinio ir specialisto tarpusavio santykiai būtų grindžiami abipusiu pasitikėjimu. Mokinys turi jaustis saugus, patirti džiaugsmą bendraudamas ir vartodamas kalbą (Molenda, 2012). Pasak Giedrienės (2011), bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų bei švietimo pagalbos specialistų siekiamybė turėtų būti nukreipta į mokinių gebėjimą suprasti kitus pašnekovus, pastebėti mokinio klaidų pobūdį ir rasti būdus, leidžiančius strategiškai juos įveikti.

Makauskienė (2008) nurodo, jog sėkmingą mokymąsi mokykloje iš dalies lemia pakankamai susiformavę mokinio kalbiniai ir komunikaciniai gebėjimai, tačiau dalis mokyklinio amžiaus vaikų vis dar patiria vienokių ar kitokių su kalbos vartojimu susijusių sunkumų. Autorės

teigimu, kalbėjimo ar kalbos sutrikimai turi reikšmės mokymosi motyvacijai, mokymosi rezultatams bei vaiko asmenybės formavimuisi. Minėti sutrikimai neigiamai veikia vaiko raidą, apsunkina bendravimą, dažnai tampa mokymosi sunkumų priežastimi.

* * *

Apibendrinant galima teigti, kad mokyklinio amžiaus laikotarpyje taisyklinga, išplėtotą kalbą suteikia galimybę darniai vaiko raidai, bendravimui su jį supančia aplinka, lemia jo mokymosi rezultatus bei užtikrina gerus rašytinės kalbos gebėjimus. Kadangi kiekvienas mokinys į mokyklą ateina įgijęs skirtingą kalbinę patirtį, todėl ir jų kalbiniai gebėjimai yra skirtingi. Mokykliniame amžiuje vis dar būtina plėtoti vaiko kalbinius įgūdžius, tame tarpe dėmesį kreipti ir į fonologinio suvokimo gebėjimų ugdymą.

1.2. Dažniausiai pasitaikantys mokyklinio amžiaus vaikų kalbos sutrikimai

Krivickaitė (2016) nurodo, kad kalbos raidos procesą sudaro keturios tarpusavyje susijusios sritys: semantika, gramatika, pragmatika ir fonologija. Semantikos raida susijusi su žodyno gausėjimu. Gramatikos taisyklės pradedamos taikyti, kai išmokstama daugiau žodžių ir gebama prasmingai juos tarpusavyje vartoti. Pragmatikos lygmuo susiformuoja vėliausiai, kai žinomos visos žodžio reikšmės, įsisavintos gramatikos ir sintaksės taisyklės. Fonologinio suvokimo gebėjimų raida prasideda nuo vaiko gebėjimo įsiklausyti į garsų sekas, jas tarti ir jungti į suprantamus žodžius, tačiau remiantis autorės ir kitų mokslininkų atliktų tyrimų duomenimis, mokyklinio amžiaus vaikų tarpe vis dar pasitaiko įvairių kalbos sutrikimų.

Garšvienė, Ivoškuvienė (2008) kalbos sutrikimus skirsto į tokias grupes: 1) fonetiniai – atsiradę dėl organinių ir funkcinų artikuliacinio aparato pakitimų; 2) foneminiai – jų atsiradimą lemia nesusiformavę foneminio suvokimo įgūdžiai; 3) kalbos neišsivystymas – tai visų kalbos komponentų visiškas arba dalinis sutrikimas; 4) kalbos ritmo ir tempo sutrikimai – sklendaus kalbėjimo sutrikimai, kada kalbėjimo metu atsiranda kalbos organų traukuliai.

Lietuvos statistikos departamento (2015)³ duomenimis 2013–2014 m. m. bendrojo ugdymo mokyklose pusė (52 proc.) mokyklinio amžiaus vaikų turėjo nedidelių specialiųjų mokymosi poreikių, iš jų 44 proc. (17,4 tūkst.) mokinių turėjo įvairių kalbos ir kalbėjimo sutrikimų. Jundo (2017) atliktas tyrimas parodė, kad 42 proc. tyrime dalyvavusiems priešmokyklinio amžiaus vaikams buvo identifikuoti motoriniai kalbėjimo (fonetinė artikuliacinė

³ Lietuvos statistikos departamentas (2015). *Specialusis ugdymas švietimo įstaigose = Special education at educational institutions: statistinio tyrimo rezultatai*. Vilnius: Statistikos departamentas prie Lietuvos Respublikos Vyriausybės.

dislalija) ir fonologiniai kalbos sutrikimai (foneminė artikuliacinė ir foneminė akustinė dislalija). Autorės teigimu, šie sutrikimai gali pasireikšti dar ir mokykliniame amžiuje. Užsienio mokslininkės Grubos (2011) teigimu, anksčiau minėtus sutrikimus, turintys mokiniai, nėra tinkamai pasiruošę mokyklai kalbiniu aspektu, kadangi mokyklinio amžiaus vaikas jau turėtų taisyklingai tarti atskirus garsus, priebalsių samplaikas tiek tarp morfemų, tiek morfemose.

Ruzaitės, Dabašinskienės (2010) atliktas tyrimas parodė, kad maždaug trečdalis mokyklinio amžiaus vaikų vis dar turi kalbos trūkumą: kurie pasireiškia garsų netarimu, painiojimu, praleidimu priebalsių samplaikose, gramatiškai netaisyklingos kalbos vartojimo klaidomis. Autorės teigimu, todėl fonologinis kalbos sutrikimas yra vienas iš dažniausiai pasitaikančių mokyklinio amžiaus vaikų kalbos sutrikimų. Dabašinskienės, Kamandulytės-Merfeldienės (2014) teigimu, aštuonmečio vaiko žodyną turėtų sudaryti apie 14000 žodžių. Mokyklinio amžiaus vaikas turėtų tiksliai apibūdinti daiktą, nusakyti esminius jo požymius, paskirtį bei gebėti paaiškinti daugybės žodžių reikšmes. Užsienio mokslininkų Hadley, Rispoli, Tsu (2016) atlikti tyrimai rodo, kad informacinių technologijų pasaulyje, daugėjant daugiakalbystei, mokyklinio amžiaus vaikai turi menkus kalbinius ir komunikacinius gebėjimus, todėl patiria sunkumų suprasdami žodžių prasmę, arba parinkdami žodžius reikalingus bendravimui ir nuosekliai minčių raiškai. Pastarųjų mokslininkų teigimu, sparčiai daugėja mokinių turinčių *kalbos neišsivystymą*, skaičius.

Giedrienės (2011) atlikti tyrimai su pradinį klasių mokiniais parodė, kad mokykliniame amžiuje dauguma vaikų vis dar pasižymi leksikos ir semantikos įsisavinimo trūkumais. Mokyklinio amžiaus vaikams būdingas didelis atotrūkis tarp pasyvaus ir aktyvaus žodyno. Pernelyg ribotas pagal amžių, žodžių reikšmės suvokiamos ir vartojamos netiksliai pradinuose mokymo etapuose gali lemti kalbos sistemos neišsivystymą bei įvairius *mokymosi sutrikimus*. PISA (2012)⁴ atliktas tyrimas rodo, kad *rašytinės kalbos* sutrikimai – vieni labiausiai paplitusių sutrikimų bendrojo ugdymo mokyklose.

Šiandiniame pasaulyje vis daugiau vaikų atsiduria aplinkoje, kurioje vartojama daugiau negu viena kalba. Todėl aktualus šiandieninėse mokyklose *dvikalbystės ir kalbos sutrikimo sąsajų reiškiny*s. Kamandulytės-Merfeldienės (2018) atlikto tyrimo duomenys atskleidė, kad dvikalbiams mokiniams kyla sunkumų reiškiant mintis, kalbant parinkti tinkamus žodžius, o sakytinėje kalboje jie vartoja daugybę skolinių, svetimų žodžių. Autorė pabrėžia, kad dėl anksčiau įvardintų priežasčių vaikai tiek sakytinėje, tiek rašytinėje kalboje nesilaiko gramatikos taisyklių, todėl mokykliniame amžiuje taisyklingos kalbos įtvirtinimo procesas užsitęsia ir kelia tam tikrų rūpesčių ir sunkumų mokiniui.

⁴ Tarptautinis pradinukų tyrimas. OECD PISA 2012. Ataskaita. Vilnius: Nacionalinis egzaminų centras, 2013.

Fonologinio sutrikimo paplitimas mokyklinio amžiaus vaikų tarpe. Fonologinis sutrikimas yra bene labiausiai pastebimas garsų tarimo sutrikimas. Lietuvoje fonologinis sutrikimas kasmet identifikuojamas net 7–9 proc. mokyklinio amžiaus vaikams (Krivickaitė, 2016). Bogdanowicz, Czabaj, Bućko (2008) teigia, kad fonologiniai sutrikimai dažniausiai išryškėja vaikui pradėjus lankyti mokyklą. Mokslininkų teigimu, dėl menkų fonologinio suvokimo gebėjimų, vaikai patiria sunkumų kontroliuodami tariamus žodžius, girdėdami bei įvertindami kitų tarimą, skirdami taisyklingą kalbėjimą nuo netaisyklingo.

Jundo (2017) atliktas tyrimas atskleidė, kad fonologiniai kalbos sutrikimai (foneminė artikuliacinė ir foneminė akustinė dislalija) yra vienas iš dažniausiai pasitaikančių šešiamečių vaikų kalbos sutrikimų. Tyrime dalyvavusiems 21 proc. vaikų, buvo identifikuota foneminė akustinė dislalija, 6 proc. tyrimo dalyvių buvo identifikuota foneminė artikuliacinė dislalija. Saročkienė (2016) tyrinėjusi fonologinio sutrikimo raišką mokykliniame amžiuje nustatė, kad 80 proc. tyrime dalyvavusiems mokiniams, buvo identifikuota foneminė akustinė dislalija, 20 proc. visų tyrimo dalyvių, sudarė mokiniai, turintys foneminę artikuliacinę dislaliją. Autorių atlikti tyrimai atskleidė, kad *fonologinis sutrikimas (foneminė akustinė dislalija)* yra labiausiai paplitęs kalbos sutrikimas priešmokyklinio bei mokyklinio amžiaus vaikų tarpe.

Krivickaitės (2016) atliktas skirtingo amžiaus vaikų fonotaktikos įsisavinimo tyrimas atskleidė, kad šie gebėjimai priklauso nuo vaiko fonologinio suvokimo gebėjimų išsivystymo. Šiuo tyrimu autorė atskleidė, kad mokyklinio amžiaus vaikų tarpe vis dar dominuoja fonologinis sutrikimas. Šis pastarosios mokslininkės tyrimas parodė, kad lietuvių ir kitas kalbas įsisavinantys vaikai taiko tas pačias žodžių tarimo paprastinimo strategijas susijusias su fonologiniais sutrikimais t. y. vyrauja akustiškai panašių garsų keitimas. Jundo (2017) vertindama šešiamečių fonologinio suvokimo gebėjimus nustatė, kad šio amžiaus vaikų gebėjimai manipuluoti skirtingais lingvistiniais vienetais yra nevienodi. Fonologinio suvokimo gebėjimų vertinimo metu gauti tyrimo duomenys atskleidė, kad šešiamečiai demonstruoja aukštesnius gebėjimus manipuluoti žodžio, rimo, skiemens lygmeniu, tačiau prastesni gebėjimai pasireiškė manipuluojant fonemomis. Autorė darbe nurodė, kad dauguma šešiamečių pradeda lankyti pradinę mokyklą, todėl galima daryti prielaidą, kad prastus fonologinius suvokimo gebėjimus turintiems mokiniams, identifikuojamas fonologinis sutrikimas.

* * *

Apibendrinant, galima teigti, kad mokyklinio amžiaus vaikų tarpe dominuoja įvairūs kalbos sutrikimai. Fonologinis sutrikimas yra vienas iš dažniausiai identifikuojamų sutrikimų mokyklinio amžiaus vaikų tarpe. Foneminė akustinė dislalija – viena iš labiausiai paplitusių fonologinio sutrikimo rūšių. Taip pat mokyklinio amžiaus vaikams vis dar būdingas kalbos

sistemos neišsivystymas, t. y. mokinai turi menkus fonologinio suvokimo gebėjimus, menkus rišlaus pasakojimo įgūdžius, jų vartojama kalba yra gramatiškai netaisyklinga. Mokiniai, turintys kalbos sutrikimų, patiria skaitymo ir rašymo mokymosi sunkumų.

2 skyrius. TEORINIAI FONOLOGINIO SUTRIKIMO APIBRĖŽTIES IR IDENTIFIKAVIMO ASPEKTAI

2.1. Fonologinio sutrikimo apibrėžtis, kilmė ir priežastys

Fonologinio sutrikimo apibrėžtis ir kilmė. Fonologinis sutrikimas yra glaudžiai susijęs su fonologijos mokslu, tyrinėjančiu garsų junginių taisykles (Krivickaitė, Dabašinskienė, 2013). Mokslinėje literatūroje fonologinis sutrikimas (angl. *phonological disorder*) apibūdinamas kaip **kognityvinės-lingvistinės kilmės** garsų tarimo trūkumas atsirandantis dėl lingvistinės informacijos apdorojimo trukdžių bei netinkamos smegenų veiklos siunčiant garsus į tam tikrą struktūrą (Kairienė, Daniutė, 2015, p. 93). Fonologinis sutrikimas – tai kognityvinės-lingvistinės kilmės garsų tarimo sutrikimas, apimantis fonologines žinias, kalbėjimą ir klausymąsi (Bleile, 2004; Hamann, 2005).

Bogdanowicz (2013) fonologinį sutrikimą apibūdina, kaip girdimojo suvokimo nepilnavertiškumą, garsinės analizės ir sintezės įgūdžių stoką, foneminio suvokimo ir lingvistinių funkcijų neišlavėjimą. Užsienio ir Lietuvos mokslininkai (Norbury, Tomblin, 2010; Bogdanowicz, Krasowicz-Kupis ir kt., 2014; Kairienė, Daniutė, 2015) fonologinio sutrikimo sampratą apibrėžia, kaip ryškų garsų tarimo trūkumą, pasireiškiantį netipinėmis, pastoviomis, garsų tarimo klaidomis, leidžiančiomis atpažinti fonologinio suvokimo stoką.

Fonologinio sutrikimo priežastys. Bowen (2009) teigimu, viena iš pagrindinių fonologinio sutrikimo priežasčių yra **fonologinio suvokimo trūkumai**, kurie pasireiškia sunkumais skiriant panašiai skambančius garsus bei žodžius. Stackhouse (2002) nurodo, kad vaikams, turintiems fonologinės analizės apdorojimo trūkumą, būdinga sulėtėjusi fonologinio suvokimo raida, todėl šie vaikai pasižymi silpnais fonologinio suvokimo gebėjimais nei jų bendraamžiai. Lietuvoje **fonologinio suvokimo** (angl. *phonological awareness*) sąvoka nėra dažnai vartojama. Fonologiniam suvokimui apibūdinti Lietuvoje dažnai naudojami tokie sinonimai: foneminis sąmoningumas, foneminis suvokimas, garsinė analizė ir sintezė (Selevičienė, 2013). Vis dažniau ši sąvoka minima priešmokyklinio ir pradinio ugdymo kontekste, kadangi fonologinio suvokimo gebėjimai laikomi vienu iš pagrindinių priežasčių, lemiančių gerus mokyklinio amžiaus vaikų rašytinės kalbos gebėjimus (Kniukštaitytė, 2005).

Užsienio šalyse fonologinio suvokimo sąvoka apibūdinama plačiau bei apima ankstesnius etapus, tokius, kaip **žodžio, rimo ir skiemens** įsisavinimas. Fonologinio suvokimo turinį sudaro lingvistiniai vienetai (žodžiai, rimas skiemenys, garsai) ir kognityvios operacijos: atpažinimas, nustatymas, pateikimas, pridėjimas, panaikinimas, sujungimas, išskaidymas ir panašumų panaudojimas. Šių operacijų įsisavinimas būtinas manipuliuojant pastaraisiais lingvistiniais vienetais (Gedutienė, 2010).

Gebėjimas išgirsti ir suvokti kalbinių vienetų (žodžių, skiemenų, garsų) skirtumus kalboje vadinamas fonologine analize (angl. *phonological processing*). Pasak Chiat (2001, cit. Krivickaitė, 2016) fonologinė analizė yra būtina leksikos ir morfologijos įsisavinimui, taip pat padeda suvokti sakinių struktūrą, nes net pačiam paprasčiausiam dviejų žodžių struktūros sakiniui suprasti, reikia suvokti gramatinę ir semantinę ryšį tarp žodžių. Užsienio mokslininkų McKean ir kt. (2013) teigimu, fonologinės analizės gebėjimai teigiamai koreliuoja su turimo žodyno dydžiu: kuo daugiau vaikai moka panašiai skambančių žodžių, besiskiriančių vienu garsu, tuo lengviau geba pastebėti fonologinius žodžių skirtumus.

Dave (2013) teigimu, visi vaikai gimsta turėdami tuos pačius fonologinio suvokimo įgūdžius, tačiau nuo pirmųjų gyvenimo metų pradeda taikytis prie gimtosios kalbos ypatybių. Pirmiausia vaikai pradeda manipuluoti žemesnio sudėtingumo lingvistiniais vienetais: žodis, rimas, skiemuo, vėliau aukštesniais lingvistiniais vienetais – fonema. Edwards, Beckman (cit. Krivickaitė, 2016) tyrimo rezultatai parodė, kad apie aštuntą gyvenimo mėnesį kalbiniai gebėjimai pradeda keistis iš bendrųjų į specialiuosius, t. y. girdėdami aplinkinių kalbą, vaikai pradeda tarti gimtosios kalbos garsus, skiemenis. Dar metų neturintis vaikas kur kas geriau suvokia aplinkos kalboje girdimus garsus ir jų junginius, nei pats gali juos ištarti, todėl dar kelis metus tęsiasi garsų diferencijavimo, suvokimo trūkumai. Pirmiausia vaikams reikia išmokti atpažinti ir išskirti garsų seką, taip pat suvokti, kad kiekviena seka yra atskiras vienetas – žodis, kuris turi reikšmę.

Jundo (2017) šalies kontekste ištyrė priešmokyklinio amžiaus vaikų (šešiamečių) fonologinio suvokimo gebėjimus. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad priešmokyklinio amžiaus vaikų gebėjimai manipuluoti lingvistiniais vienetais yra skirtingi. Fonologinio suvokimo gebėjimų identifikavimo metu gauti tyrimo duomenys atskleidė, kad šešiamečiai demonstruoja aukštesnius gebėjimus manipuluoti žodžio, rimo, skiemens lygmeniu, tačiau prastesni gebėjimai pasireiškė manipuluojant fonemomis.

Krivickaitės (2016) teigimu, visa kalbos sistema yra susijusi su fonologinio suvokimo gebėjimais: suvokę atskirų žodžių reikšmes, vaikai atpažįsta juos skirtingose aplinkose ir išmoksta pastebėti reikšmingas tų žodžių fonologines ypatybes. Taip ilgainiui įsisavinamos ir gramatikos taisyklės, kurios padeda suvokti sakinio reikšmę. Jei vaikui sudėtinga analizuoti aplinkos kalbos fonologinę informaciją, vadinasi, jis lėčiau įsisavins kalbą: lėčiau mokysis naujų žodžių, lėčiau pastebės ir įsisavins gramatikos taisykles. Autorės teigimu, **sutrikus fonologinio suvokimo gebėjimams**, sutrinka ir kalbos raida. Vaikų, turinčių fonologinio suvokimo trūkumų, kalbėjimas pasižymi dažnesnėmis garsų tarimo klaidomis ir blogesniu kalbėjimo suprantamumu, lyginant su tam tikromis vaikų amžiui būdingomis kalbėjimo normomis (Bogdanowicz, 2011).

Becky ir kt., (2012) teigimu, sutrikus fonologinio suvokimo gebėjimas vaikams kyla sunkumų mokantis suprasti garsų sistemą ir sakinės kalbos taisykles, kurias kiti vaikai įsisavina savaime.

Užsienio ir Lietuvos mokslininkų (Gillon, 2004; Kniukštaitė, 2005; Lof, 2011; Bogdanowicz, 2011, 2013; Giedrienė, 2011; Shtereva, 2014) atlikti tyrimai atskleidė, kad fonologinio suvokimo trūkumai glaudžiai **siejasi su specifiniais mokymosi sutrikimais**. Specifiniai skaitymo sutrikimai įvardijami kaip disleksija, rašymo – disgrafija. Mokslininkai jų nesieja su socialine kultūrine aplinka, nei su intelekto sutrikimais, tačiau vaikai, turintys menkus fonologinio suvokimo įgūdžius, dažniau patiria skaitymo mokymosi sunkumų, nei mokiniai, turintys būtinus šios srities gebėjimus (Giedrienė, 2011).

Užsienio mokslininkų tyrimuose itin daug dėmesio skiria fonologinio suvokimo ir skaitymo bei rašymo įgūdžių sąsajoms pagrįsti. Kniukštaitės (2005) teigimu, fonologinis suvokimas ir jo komponentai lemia mokinių skaitymo įgūdžius. Autorės atliktu tyrimu įrodyta, kad abipusis priežastinis skaitymo įgūdžių ir fonologinio suvokimo ryšys ypač stiprus priešmokykliniame amžiuje ir pirmoje klasėje, tačiau vėliau silpnėja. Stainthorp (2007) nustatė, kad dauguma priešmokyklinio amžiaus vaikų, nelankiusių ugdymosi įstaigos, neatliko garso atskyrimo nuo žodžio, arba fonemos panaikinimo, užduoties, sunkumų kilo ir bandant atlikti užduotį, kai buvo prašoma panaikinti vidurinius žodžio garsus.

Bogdanowicz, Łockiewicz (2015) teigimu, fonologinis suvokimas turi įtakos skaitymo įgūdžiams susidaryti abėcėlinėje rašto sistemoje, tai įrodo individualūs vaikų raštingumo įgūdžių skirtumai. Menkus skaitymo įgūdžius turintys vaikai (tame tarpe ir suaugusieji) daug prasčiau atlieka fonologinio suvokimo užduotis. Silliman, Berninger (2011) nurodo, kad fonologinį kalbos sutrikimą, turintys vaikai rašydami daro daug foneminio pobūdžio klaidų, skaitydami dažnai iškraipo žodžio skiemeninę struktūrą. Šiems vaikams taip pat būdinga, kad jų mokymosi pasiekimai yra žemesni nei jų intelektiniai sugebėjimai. Fonologinio suvokimo trūkumai gali turėti įtakos ir visos kalbos sistemos plėtotei: netaisyklingam linksnių, prielinksnių, priesagų vartojimui, gramatinių formų ir morfologinių ryšių suvokimui (Garšvienė, Ivoškuvienė, 1993).

Gillon (2004) akcentuoja, jog fonologinių procesų ir rašytinės kalbos sutrikimų ryšius patvirtina bendras „fonologinių sutrikimų hipotezės“ modelis. Šiame modelyje nurodoma, kad fonologinis sutrikimas gali paveikti: šnekamosios kalbos garsų struktūros supratimą, garsinės informacijos apdorojimą ir suvokimą, fonologinės informacijos išlaikymą trumpalaikėje atmintyje.

Užsienio šalių kontekste kognityvinės-lingvistinės kilmės garsų tarimo sutrikimas yra traktuojamas kaip fonologinis sutrikimas. Fonologinis sutrikimas (foneminė akustinė dislalija) apima **menkus kalbėjimo ir klausymo(si) gebėjimus** (fonologijos žinias, kalbėjimo procesą ir kalbėjimo suvokimą). Fonologinis sutrikimas siejamas su menkais gebėjimais manipuluoti skirtingais lingvistiniais vienetais: žodžiu, skiemeniu, rimu ir fonema. Fonologinis sutrikimas (foneminė akustinė dislalija) pasireiškia ryškiais garsų tarimo trūkumais bei netipinėmis garsų tarimo klaidomis, t. y. specifiniais garsų ir jų junginių vartojimo modeliais, žodžio skiemeninės struktūros iškreipimu, netaisyklingu ilgaskiemenių žodžių tarimu.

Išryškėja, kad fonologinio suvokimo ir skaitymo, rašymo įgūdžiai tarpusavyje glaudžiai susiję, kadangi gebėjimas atskirti vieną kalbos garsą nuo kito, geri garsinės analizės gebėjimai yra viena pagrindinių mokymosi skaityti bei rašyti sąlygų. Fonologinio suvokimo gebėjimų ugdymas turėtų jau prasidėti ankstyvajame amžiuje, kuris būtų prevencine rašomosios kalbos sutrikimų atsiradimo priemone, tais atvejais, kai fonologiniai sutrikimai įveikiami iki vaikui pradedant lankyti mokyklą.

2.2. Fonologinio sutrikimo klasifikavimas

Ikimokyklinio ir mokyklinio amžiaus vaikų garsų tarimo sutrikimai gali pasireikšti keliais lygmenimis: fonetiniu ir fonologiniu. Kalbėjimo ir kalbos sutrikimai Lietuvoje identifikuojami remiantis *Specialiųjų ugdymo(si) poreikių grupių klasifikatoriumi*⁵, kuriame fonologinių sutrikimų grupei priskiriami garsų tarimo trūkumai dėl foneminio suvokimo ir (ar) artikuliacinių vaizdinių trūkumo, todėl, yra laikomasi nuomonės, jog motorinės kilmės garsų tarimo trūkumai (fonetinė artikuliacinė dislalija, dizartrija, organinis hipernosinumas) gali pasireikšti ne tik fonetiniu, bet ir fonologiniu lygmeniu (Kairienė, Daniutė, 2015).

Lietuvoje Specialiųjų ugdymo(si) poreikių grupių klasifikatoriuje, fonologiniai sutrikimai priskiriami kalbos sutrikimams. Klasifikatoriuje fonologiniai sutrikimai apibūdinami kaip garsų tarimo trūkumai, kai sutrikęs girdimasis suvokimas ar nesusiformavę garsų artikuliavimo vaizdiniai. Fonologiniams sutrikimams priskiriama foneminė artikuliacinė dislalija ir foneminė akustinė dislalija: 1) *foneminė artikuliacinė dislalija* – garsų tarimo trūkumai dėl nepakankamai išlavėjusios foneminės klausos, kai nėra artikuliacinio aparato anatominių bei inervacijos trūkumų; 2) *foneminė akustinė dislalija* – tai sutrikimas, atsirandantis, kai pagal fonemų akustinius požymius, sensorinėje kalbos supratimo mechanizmo dalyje nesugebama atrinkti reikiamos informacijos.

⁵ LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas. Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių klasifikatoriaus patvirtinimo. 2012 kovo 13 d. Nr. V-395 Vilnius.

Pagal *Tarptautinę ligų klasifikaciją*⁶ (TLK-10) fonologinis sutrikimas (F.80) priskiriamas specifiniams garsų tarimo ir kalbos raidos sutrikimams.

Vaikų garsų tarimo sutrikimų (*angl. speech sound disorders*) sąvoka buvo pasiūlyta Amerikos kalbėjimo ir klausos asociacijos (ASHA)⁷ narių. Garsų tarimo sutrikimų grupė tarptautinėse sutrikimų klasifikacijose (DSM-51, ICD-102, ICF-CY3) dažniausiai sieja fonetinius kalbėjimo ir fonologinius kalbos sutrikimus, nes šioms grupėms būdingi, kai kurios bendros sutrikimo charakteristikos t. y. garsų tarimo trūkumai. Vaikų garsų tarimo sutrikimai yra bendro pobūdžio vertinimo etiketė, apimanti fonetinius sutrikimus, kuriems būdingos motorinės kilmės fonetinės garsų tarimo klaidos ir fonologinius sutrikimus, kurie apibūdinami kognityvinio-lingvistinio pobūdžio klaidomis (Gordon-Brannan ir kt. (2007), cit. Kairienė, Daniutė, 2015).

Kairienė, Daniutė (2015) atlikusios įvairių užsienio mokslinių šaltinių analizę nurodo, kad tarptautiniame kontekste fonologinis sutrikimas klasifikuojamas į kelis tipus:

- 1) sulėtėjusi fonologinio suvokimo raida (*angl. delayed phonological development*) – lėtesnės nervų sistemos brandos ar kalbos raidai nepalankios aplinkos pasekmė, kuri pasireiškia ikimokyklinio amžiaus vaikams būdingais garsų tarimo trūkumais;
- 2) nuolatinis fonologinis sutrikimas (*angl. consistent phonological disorder*), pasireiškiantis netipinėmis garsų tarimo klaidomis dėl fonologinės sistemos trūkumų;
- 3) nepastovus kalbėjimo sutrikimas (*angl. inconsistent speech disorder*) – retas žymus garsų tarimo sutrikimas, kuriam būdingi nepastovūs garsų tarimo trūkumai, dažnai susijęs su motorinio planavimo trūkumais.

* * *

Apibendrinant galima teigti, kad fonologinio sutrikimo klasifikavimas skirtinguose kontekstuose šiek tiek skiriasi. Tarptautiniame kontekste išskiriami šie fonologiniai sutrikimo struktūriniai komponentai: sulėtėjusi fonologinė raida, pastovus fonologinis sutrikimas, nepastovus kalbėjimo sutrikimas. Nacionaliniame kontekste kognityvinės-lingvistinės kilmės sutrikimu laikomas fonologinis kalbos sutrikimas: foneminė akustinė dislalija, tačiau fonologinis sutrikimas kartais pasireiškia artikuliacijos sutrikimo ir fonologinio sutrikimo deriniu.

⁶ Tarptautinė statistinė ligų ir sveikatos sutrikimų klasifikacija, dešimtas pataisytas ir papildytas leidimas, Australijos modifikacija (TLK-10-AM) (2015).

⁷ American Speech-Language-Hearing Association (2014). Speech sound disorders: Articulation and phonological processes.

2.3. Fonologinio sutrikimo identifikavimas

Terband, Maassen (2010) teigimu, siekiant identifikuoti kalbos sutrikimą kartais reikalingas prailgintas stebėjimas. Autorius teigia, kad tik pasirinkus tinkamą identifikavimo instrumentą galima parašyti kokybišką ir tikslią išvadą. Ivoškuvienė (2015) teigia, jog nuo tikslingos logopedinės išvados priklauso efektyvesnis darbo priemonių ir metodų parinkimas, identifikuotiems sutrikimams įveikti.

Fonologinio sutrikimo identifikavimo procesas ir struktūra. Kairienės, Daniutės, (2015) teigimu, Lietuvoje fonologinio sutrikimo identifikavimui standartizuotų testų nėra. Šiam sutrikimui identifikuoti atliekamas tik foneminio suvokimo, garsinės analizės ir sintezės gebėjimų vertinimas, tikrinamas garsų tarimas. Pasak užsienio mokslininkų Hegde, Pomaville, (2013) siekiant kokybiškai identifikuoti fonologinį sutrikimą būtina remiantis keliais kriterijais: 1) atsižvelgti, ar garsų tarimo klaidos yra nuolatinės ir turi tam tikrą struktūrą; 2) atsižvelgti, ar garsų tarimo klaidos yra akivaizdžios ir nebūdingos įprastinei kalbos raidai; 3) atsižvelgti, į kalbėjimo ypatumus (kalbėjimo suprantamumas); 4) atsižvelgti, ar garsų tarimo klaidos nėra susijusios su kultūriniais aspektais.

Užsienio šalių kontekste siekiant identifikuoti mokinių fonologinį sutrikimą įvairiomis užduotimis vertinami **fonologinio suvokimo gebėjimai**. Bogdanovicz (2011) teigimu, fonologinio sutrikimo identifikavimas dažniausiai apima **garsų tarimo įvertinimą**, identifikuojant praleidžiamus, keičiamus garsus žodžiuose, nustatomos vyraujančios ir dažniausiai pasikartojančios klaidos. Autorė nurodo, kad fonologinio sutrikimo atveju – vaikų artikuliacinis aparatas gali funkcionuoti tinkamai, tačiau vaikai patiria sunkumų laikydamiesi garsų vartojimo spontaniškoje kalboje taisyklių.

Fonologinio sutrikimo identifikavimo metodikos. Užsienio kontekste fonologinio sutrikimo identifikavimo metodikos parengtos skirtingo amžiaus asmenų grupėms: ankstyvojo ir ikimokyklinio amžiaus vaikams, mokyklinio amžiaus vaikų ir vyresniojo mokyklinio amžiaus mokiniams bei suaugusiems (Bogdanowicz, 2003, 2011; Hegde ir kt., 2013). Testai atliekami pasitelkiant įvairias spalvotas korteles, paveikslėlius, fotografijas, įvairius objektus, daiktus.

Norton, Wolf (2012) nurodo, kad fonologiniam sutrikimui identifikuoti užsienio logopedai dažnai taiko *greito automatinio įvardijimo testą*, kurio užduotimis nustatoma, kiek parodytų vienetų (skaičių, simbolių, spalvų) tyrimo dalyviui pavyksta atsiminti ir išvardinti per tam tikrą laiko tarpą. Atliekant greito automatinio įvardijimo testą kaip ir fonologiniam suvokimui reikalingi tie patys gebėjimai: vaizdų (raidžių, skaičių ar kt.), matomų ant popieriaus, atkūrimas iš ilgalaikės atminties ir susiejimas su ortografinė ir fonologine jų raiška. Greito

automatinio įvardijimo testo rezultatai užsienio logopedų laikomi reikšmingu rodikliu skaitymo ir rašymo gebėjimams formuotis.

Dave (2013) nuomone, kad pavyktų atlikti fonologinio suvokimo užduotis, reikia bendrųjų kognityvinių gebėjimų, tai reiškia, kad vaikas turi suprasti užduotį, suskaidyti žodį į mažesnius vienetus, atmintyje išlaikyti jų seką ir su jais atlikti užduotį. Suvokę atskirų žodžių reikšmes, vaikai atpažįsta juos skirtinguose kontekstuose ir išmoksta pastebėti reikšmingas tų žodžių fonologines ypatybes. Esant sutrikusiam kuriam nors iš anksčiau minėtų fonologinių procesų vaikai dažniausiai pasižymi prastesniais gebėjimais, manipuluoti skirtingais lingvistiniais vienetais: žodžiu, skiemeniu, rimu ir fonema. Todėl užsienio kontekste vienas alternatyvių fonologinio sutrikimo identifikavimo metodų yra fonologinio suvokimo gebėjimų testų taikymas: kuo žemesniais gebėjimas vaikas pasižymi, tuo didesnė fonologinio sutrikimo tikimybė.

Užsienio mokslininkė Shtereva (2010) nurodo, jog tiek mokykliniame, tiek priešmokykliniame amžiuje kaip vieną iš alternatyvių fonologinio sutrikimo identifikavimo metodikų, gali būti taikomas vaikų **fonologinio suvokimo testas** (*phonological awareness test, PTPO*), kurį sudaro dvi užduočių grupės suskirstytos į smulkesnius vienetus: gebėjimai manipuluoti skirtingais lingvistiniais vienetais ir greitasis serijinis įvardijimas (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

Fonologinio suvokimo identifikavimo testas
(Shtereva, 2010)

I. FONOLOGINIO SUVOKIMO TYRIMAS	
Rimavimas	➤ Atpažinti besirimuojančius žodžius.
	➤ Pasakyti, kuris iš trijų įvardintų žodžių yra kitoks.
	➤ Pasakyti su nurodytuoju žodžiu besirimuojantį žodį.
	➤ Sujungti žodžio pirmą garsą ir likusią žodžio dalį.
	➤ Pasakyti žodžio pirmą garsą, o po to likusią žodžio dalį.
	➤ Pasakyti, kuris iš trijų įvardintų žodžių yra kitoks.
Klasifikavimas	➤ Nustatyti žodžio pirmą garsą, kai žodis prasideda balsėmis, priebalsėmis.
	➤ Nustatyti žodžio vidurinį garsą.
	➤ Nustatyti žodžio paskutinį garsą, kai žodis baigiasi balsėmis, priebalsėmis.
	➤ Nurodyti, ar žodžiai prasideda tuo pačiu garsu.
Manipuliacija	➤ Pasakyti žodį be pirmojo skiemens.
	➤ Pasakyti žodį be vidurinio skiemens.
	➤ Pasakyti žodį be paskutinio skiemens.
	➤ Pasakyti žodį be pirmojo garso, paskutiniojo garso (balsės, priebalsės).
	➤ Pasakyti žodį be pirmo garso priebalsių derinyje.

	➤ Pakeisti žodžio pirmąjį garsą nurodytu garsu.
	➤ Pridėti prie pasakyto žodžio tam tikrą garsą (žodžio pradžioje, viduryje, pabaigoje).
Derinių atpažinimas (sintezė)	➤ Suskaičiuoti žodžio skiemenis.
	➤ Suskaičiuoti, kiek žodžių yra sakinyje.
	➤ Įvardinti sudurtinių žodžių abu komponentus.
	➤ Jungti skiemenis į žodį.
	➤ Sujungti garsus į žodį.
	➤ Suskaičiuoti žodžio skiemenis.
Segmentavimas (analizė)	➤ Išskaidyti žodį į jį sudarančius garsus bei suskaičiuoti žodžio garsus.

II. GREITASIS SERIJINIS ĮVARDIJIMAS	
	1 Testas. Spalvų įvardinimas.
	2 Testas. Daiktų įvardinimas.

Procesas. Fonologinio sutrikimo identifikavimo metu, taikant šį testą, su vaiku dirbama individualiai, nereikalaujant jokių ypatingų sąlygų. Pasirenkama artimiausia vaikui vieta (logopedo kabinetas, klasė). Svarbu sukurti tarpusavio pasitikėjimo ir teigiamų emocijų aplinką. Tyrime gali dalyvauti vaiko tėvai, tačiau jie neturėtų komentuoti atsakymų ar kitaip daryti įtaką identifikavimo procesui. Testo atlikimo laikas nėra ribojamas, įprastai vaikai atlieka užduotis per du susitikimus, kurių kiekvienas trunka 20–30 minučių. Kiekvieną fonologinio suvokimo vertinimo testą sudaro 10 užduočių ir 4 papildomos pagalbos užduotys. Papildomos pagalbos užduotys nevertinamos. Teisingai atlikus užduotį, skiriamas 1 taškas. Jei atsakymas neteisingas, ar jo nėra – 0 taškų. Maksimalus vieno testo taškų skaičius yra – 10. Tą patį tyrimą atlikti pakartotinai galima ne anksčiau, kaip po 6 mėnesių.

Remiantis įvairių autorių pateiktais fonologinio sutrikimo identifikavimo išvalgomis galima teigti, kad fonologinio sutrikimo identifikavimo procese svarbus dėmesys kreipiamas į mokinio sakytinės kalbos suvokimą bei gebėjimą skaidyti ją į smulkesnius lingvistinius vienetus.

Ugdymo kontekste fonologiniai sutrikimai turi tiesioginį ryšį su sakytine ir rašytine vaiko kalba (Lukoševičius, 2009). Kalbą vaikai vartoja sakytine ir rašytine forma, pasinaudodami šių formų specifiniais raiškos būdais: tartimi – garsais ir rašyba – raidėmis (Lietuvių kalbos kultūra, 2006). Nors su abejomis kalbos formomis vaikai mokykloje susiduria kasdien, tačiau jaunesniojo mokyklinio amžiaus ugdytiniams gana sunku paisyti tarimui ir rašymui keliamų reikalavimų, nes jie dar nėra pakankamai įsisavinę tarties bei rašybos taisyklių, todėl dažnai kaip taria, taip ir rašo. Sakytinės ir rašytinės kalbos klaidoms įtaką daro sutrikę fonologiniai procesai. Vaikai, turintys fonologinį sutrikimą, paprasčiausiai nesuvokia, kur kalbėdami daro klaidas, ką sako neteisingai, nors sakytinė kalba „čia ir dabar“ vykstantis procesas, tačiau rašytinė kalba – tai sukuriamas produktas ir ji laikoma apgalvotu kalbėjimu (žodžius pavaizduojant grafiškai).

Mokykliniame amžiuje mokiniui identifikavus fonologinį sutrikimą papildomai atliekamas rašytinės kalbos įgūdžių vertinimas, kadangi pastarasis sutrikimas gali nulemti skaitymo ar rašymo sutrikimus. Šalies kontekste rašytinės kalbos ir fonologinio sutrikimo sąsajos atsispindi „*Rašomosios kalbos vertinimo kortelėje*“ (2004)⁸. Pasak Berninger (2015), mokinio rašytinės kalbos identifikavimo analizė padeda atskleisti, kokios akustinės klaidos pasitaiko, kurie ir kaip dažnai praleidžiami balsiai, ar įterpiami papildomi garsai, kokios žodžio struktūros iškraipymo klaidos vyrauja: raidžių, skiemenų praleidimai, skiemenų sukeitimai žodyje, dviejų žodžių sujungimas, nereikalingų skiemenų, žodžių prirašymas. Visi šitie požymiai yra siejami su fonologinio sutrikimo identifikavimo procesu.

* * *

Identifikuojant mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą (foneminę akustinę dislaliją), būtina taikyti fonologinio suvokimo gebėjimų identifikavimo testus, apimančius manipuliavimą žodžio skiemenimis, garsais, žodžio skiemeninės struktūros išlaikymą, garsų tarimą. Užsienio šalyse fonologiniai sutrikimai dažniausiai yra identifikuojami taikant standartizuotus, aiškius kriterijus turinčias metodikas. Šalies lygmenyje identifikuojant fonologinį sutrikimą dažniausiai remiamasi tik tarties, foneminio suvokimo, garsinės analizės ir sintezės gebėjimų, rašytinės kalbos analize.

Apibendrinant galima teigti, kad šalyje standartizuotų fonologinio sutrikimo identifikavimo metodikų nepakanka bei dabartiniai šalyje taikomi identifikavimo instrumentai nesuteikia galimybės identifikuoti fonologinių sutrikimų. Tuo tarpu užsienio autorių pateikiami identifikavimo kriterijai yra pateikiami glaustai, struktūruotai, apimant visus fonologiniam sutrikimui būdingus požymius.

2.4. Fonologinio ir fonetinio sutrikimų diferencinės charakteristikos

Užsienio mokslininkės Shterevos (2010) teigimu, viena iš sudėtingiausių logopedinio darbo užduočių yra identifikuoti sutrikimus, kurie išoriškai labai panašūs ir beveik tapatūs nors priklauso skirtingai sutrikimų kilmei. Bauman-Waengler (2004) nurodo, jog dėl panašių sutrikimų požymių, garsų sutrikimų diferencijavimas yra sudėtingas dalykas. Autoriaus teigimu, siekiant nustatyti, kuriai sutrikimo kilmei priklauso vienoks ar kitoks garsų tarimo sutrikimas būtina išsiaiškinti ir tikslingai taikyti motorinės ir kognityvinės-lingvistinės kilmės diferencinius kriterijus. Motorinės kilmės vaikų garsų tarimo sutrikimai siejami su motorinio veiksmo sutrikimais, kurį aiškina fonetikos mokslas, analizuojantis garsų raidą, tarimo ir suvokimo

⁸ Rašomosios kalbos vertinimo kortelė. Patvirtinta Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro 2004 m. rugpjūčio 9 d. įsakymu Nr. ISAK – 1233.

procesus, to tarpu kognityvinės-lingvistinės kilmės garsų tarimo sutrikimas yra sudėtingesnis ir kurį aiškina fonologijos mokslas, tyrinėjantis garsų junginių taisykles, kalbos suvokimą, fonologinės analizės gebėjimus (Krivickaitė, Dabašinskienė, 2013).

Motorinės kilmės sutrikimai gali paveikti kalbos garsų formą arba kalbos garsų tarimą sakytinėje kalboje. Sutrikimai, turintys įtakos garsų tarimui, užsienio šalies kontekste vadinami *fonetiniais sutrikimais* ir yra susiję su struktūriniais ir motoriniais sutrikimais (ASHA, 2008)⁹. Kognityvinio-lingvistinio pobūdžio garsų sutrikimai, kurie turi įtakos kalbos garsų funkcijoms, vadinami *fonologiniais sutrikimais*. Jie atsiranda dėl fonologinio kalbos garsų ir kalbos segmentų pateikimo sutrikimų – sistemos, kuri sukuria ir naudoja fonemas ir fonemos taisykles ir modelius kalbos kontekste (Cummings, 2009).

Užsienio šalių kalbos sutrikimų klasifikacijose fonetinis ir fonologinis sutrikimai priklauso vienai garsų tarimo sutrikimų grupei. Hodson (2011) teigimu, logopedų praktikoje fonetinis sutrikimas pasireiškia nežymiais garsų tarimo trūkumais, o fonologinis sutrikimas siejamas su žymiais garsų tarimo sutrikimais, kartais pasireiškiantis ir su artikuliacinių funkcijų neišlavėjimu. Užsienio šalies kontekste tiek mokyklinio, tiek ikimokyklinio amžiaus vaikų garsų tarimo sutrikimai skirstomi panašiai. Dėl kalbėjimo motorikos neišlavėjimo arba periferinio kalbėjimo aparato pakitimų, sutrikimai priskiriami fonetiniam lygmeniui (Baracavičienė, 2006). Fonologinis sutrikimas siejamas su girdimojo suvokimo, lėta garsinės analizės ir sintezės raida, netaisyklingų garsų vartojimu kalboje, keičiant sunkesnius garsus lengvesniais arba akustiškai panašiais garsais (Garšvienė, Juškienė, 2008).

Motorinės kilmės sutrikimas dažniausiai siejamas su artikuliacinio aparato struktūros pažeidimais ir funkcijų pakitimais (Gillam, Marquard, Martin, 2011). Kognityvinės-lingvistinės kilmės sutrikimo atveju vaikų artikuliacinio aparato funkcijos yra nepakitusios, tačiau vaikai patiria sunkumų laikydamiesi garsų vartojimo sakytinėje, o kartais netgi ir rašytinėje kalboje taisyklių. Esant kognityvinės-lingvistinės kilmės sutrikimui, vaikui sunku išmokti naujų žodžių, taip pat įsisavinti morfologijos ir sintaksės taisykles, t. y. sutrinka vaiko **kalbos raida**, todėl vaikai, mokykliniame amžiuje gali patirti ne tik sakytinės kalbos vartojimo sunkumų, tačiau gali išryškėti ir rašytinės kalbos sutrikimai (Giedrienė, 2011). Garšvienės, Ivoškuvienės (1993) teigimu, dažnai fonologinio sutrikimo procesai gali turėti įtakos netaisyklingam linksnių, prielinksnių, priesagų vartojimui, gramatinių formų ir morfologinių ryšių suvokimui.

Giedrienė (2011) nurodo, kad *fonologinės klaidos* gali pasireikšti primityvia sakinio struktūra, sakinio pradžios ir pabaigos nesuvokimu, dėl to rašydami vaikai gali suskaldyti sakinį į kelias dalis padėję tašką, sujungti sakinius, visiškai nedėti taško sakinio gale. Sakinyje vartojami

⁹ American Speech-Language Hearing Association (2008). *Difference between Articulation and Phonological Disorders*.

žodžiai nederinami gramatiniais ryšiais: skaičiais, giminėmis, linksniais, netaisyklingai sudaromi veiksmažodžių laikai. Dažnai vartojamos gramatiškai netaisyklingos žodžių formos, kartais painiojamos net atskirų daiktavardžių linksniuochių galūnės, o esant tik *fonetiniams sutrikimams* nepatiriama kalbos mokymosi, skaitymo ir rašymo sunkumų.

Užsienio mokslininko Khan (2002) atliktas tyrimas su priešmokyklinio amžiaus vaikais atskleidė, jog vienas iš pagrindinių fonetinio ir fonologinio sutrikimų diferencijavimo požymių yra klaidingas garsų tarimo vartojimas: fonetiniam sutrikimui būdingi garsų praleidimai, iškraipymai, o fonologiniam sutrikimui būdingos specifinės garsų ir jų junginių vartojimo kalboje klaidos.

Kairienė, Daniutė (2015) išskiria diferencines fonetinio ir fonologinio sutrikimų charakteristikas, kuriomis reikėtų vadovautis atliekant vaikų kalbėjimo ir kalbos sutrikimų identifikavimą (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

Fonetinio ir fonologinio sutrikimų diferenciniai požymiai
(Kairienė, Daniutė, 2015)

Fonetinis sutrikimas (fonetinė artikuliacinė dislalija)	Fonologinis sutrikimas (foneminė akustinė dislalija)
<i>Sutrikimo kilmė</i>	
➤ Motorinės kilmės garsų tarimo sutrikimas.	➤ Kognityvinės-lingvistinės kilmės garsų tarimo sutrikimas.
<i>Garsų tarimo ypatumai ir klaidų pobūdis</i>	
➤ Pastovios tipinės garsų tarimo klaidos.	➤ Pastovios netipinės garsų tarimo klaidos.
➤ Artikuliaciniu požiūriu sudėtingesni garsai keičiami lengvesniais.	➤ Priebalsių tarimo trūkumai.
➤ Kalboje retai praleidžiami garsai.	➤ Kalboje dažnai praleidžiami garsai, skiemenys.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dažniausiai iškreipiami liežuvio priešakinės eilės garsai. ➤ Dažniausiai vienodai iškreipiama visa grupė panašių garsų (pvz., [š], [ž], [č], [dž]). ➤ Išlaikoma žodžių garsinė skiemeninė struktūra. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Netipinės garsų tarimo klaidos, turinčios tam tikrą struktūrą: <ul style="list-style-type: none"> • paskutinio skiemens praleidimas; • pirmo skiemens pakartojimas; • tęsiamai tariamų garsų sutrumpinimas; • priešakinės eilės garsų keitimas užpakalines eilės garsais (pvz., [k], [g] garsų keitimas į [t], [d] garsus); • užpakalinis garsų tarimas, (pvz., [t], [d] garsų keitimas į [k], [g] garsus); • priebalsių samplaikų tarimo klaidos; • pirmo/paskutinio žodžio garso praleidimas. ➤ Ilgaskiemenių žodžių skiemeninės struktūros supaprastinimas.

Garsų tarimo sutrikimo laipsnis	
➤ Nežymūs garsų tarimo trūkumai.	➤ Žymūs garsų tarimo trūkumai.
➤ Kalbėjimas gerai suprantamas.	➤ Kalbėjimas gali būti sunkiai suprantamas.
➤ Išmoktas garsas greitai įtvirtinamas kalboje. ➤ Žodžių tarimas panašus tiek pakartojant, tiek spontaniškoje kalboje.	➤ Kalbėjimo pokyčių greitai pasiekti nelengva. ➤ Žodžių tarimas tikslesnis pakartojant negu spontaniškoje kalboje.
Artikuliacinio aparato struktūra ir funkcijos	
➤ Galimi anatomiciniai artikuliacinio aparato būklės trūkumai ir nežymūs judesių tikslumo trūkumai.	➤ Nėra artikuliacinio aparato struktūros, judesių trūkumų.
Fonologinis suvokimas	
➤ Nėra fonologinio suvokimo trūkumų.	➤ Būdingi foneminio suvokimo trūkumai. ➤ Sunkumai atpažįstant ir diferencijuojant panašiai skambančius garsus, žodžius. ➤ Garsų analizės ir sintezės gebėjimų formavimo(si) sunkumai.
Sąsajos su skaitymo ir rašymo sunkumais	
➤ Nepatiriama rašytinės kalbos ugdymo(si) sunkumų.	➤ Kalbos mokymosi sunkumai. ➤ Mokymosi skaityti ir rašyti sunkumai.

Pastarųjų autorių teigimu, šalies logopedams rekomenduojama šiomis diferencinėmis charakteristikomis remtis identifikuojant motorinės kilmės (fonetinį) ir kognityvinės-lingvistinės kilmės (fonologinį) garsų tarimo sutrikimus.

* * *

Apibendrinant galima teigti, kad diferencinės fonetinio ir fonologinio sutrikimų charakteristikos, leidžiančios identifikuoti šių sutrikimų esminius požymius dažniausiai yra siejamos su sutrikimų kilme, artikuliacinio aparato struktūra ir funkcijomis, garsų tarimo ypatumais ir klaidų pobūdžiu, laipsniu bei sąsajomis su lydimais ugdymosi sunkumais.

2.5. Logopedų patiriami iššūkiai, identifikuojant fonologinį sutrikimą

Nors fonologinio suvokimo trūkumai yra vieni iš labiausiai pastebimų kalbos sutrikimų, tačiau tiek užsienio, tiek šalies mokslininkai pastebi, kad logopedų praktinėje veikloje yra itin sudėtinga identifikuoti pagrindines šio garsų tarimo sutrikimo priežastis ir pobūdį (Garšvienė, Juškienė, 2008; Bogdanowicz, 2011). Vienas dažniausių garsų tarimo sutrikimų identifikavimo sunkumų su kuriais susiduria šalies logopedai yra žinių trūkumas apie garsų tarimo sutrikimus ir jų identifikavimo kriterijus (Paulauskaitė, 2015). Pasak Ivoškuvienės, Mamonienės (2002), tik detalus vaiko kalbėjimo ir kalbos įvertinimas, logopedo praktinėje veikloje padeda aiškiai ir įvairiapusiškai analizuoti sutrikimą, nustatyti sutrikimo priežastis.

Fonologinio sutrikimo identifikavimas yra sudėtinga užduotis, kelianti nemažai iššūkių tiek šalies, tiek užsienio logopedams. Pasak Whitehill (2010) fonologinio sutrikimo identifikavimo testų trūksta daugelyje pasaulio šalių, nes dažniausiai kognityvinio-lingvistinio sutrikimų identifikavimo metodikos yra paremtos studijomis anglų kalba. Mokslininkas pabrėžia, siekiant kuo anksčiau identifikuoti fonologinį sutrikimą būtina remtis standartizuota medžiaga, atsižvelgiant į kalbinį ir kultūrinį kontekstą.

Graham, Sharynne (2017) pažymi, kad logopedijos teorijoje ir praktikoje mokyklinio amžiaus vaikų fonologinio suvokimo gebėjimų įvertinimas bei fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijai dar nevysiškai yra ištyrinėti. Garsų tarimo sutrikimų identifikavimo sunkumai, kartais lemia netikslingą pagalbos teikimo procesą ir prevencinių metodų fonologiniam sutrikimui identifikuoti stoką. Pastarųjų autorių atlikti tyrimai atskleidė, jog vaikų kalbos sutrikimų identifikavimo kokybė priklauso nuo logopedo profesionalumo, žinių ir gebėjimo atpažinti tipinės vaiko raidos ypatumus bei sutrikimui būdingus požymius.

Standartizuota fonologinio sutrikimo identifikavimo metodika, kurią kartais taiko šalies logopedai, nesuteikia galimybės pateikti tikslių išvadų. Aprašyme galima tik nurodyti koks yra kalbos lygmuo, bet visiškai negalima pateikti išvadų apie sutrikimo priežastį, kilmę, todėl logopedams tenka naudotis kitais nestandartizuotais vaikų fonologinio sutrikimo identifikavimo instrumentais ir metodikomis (Musteikienė, Sirvydaitė, Ivoškuvienė ir kt. 2015).

* * *

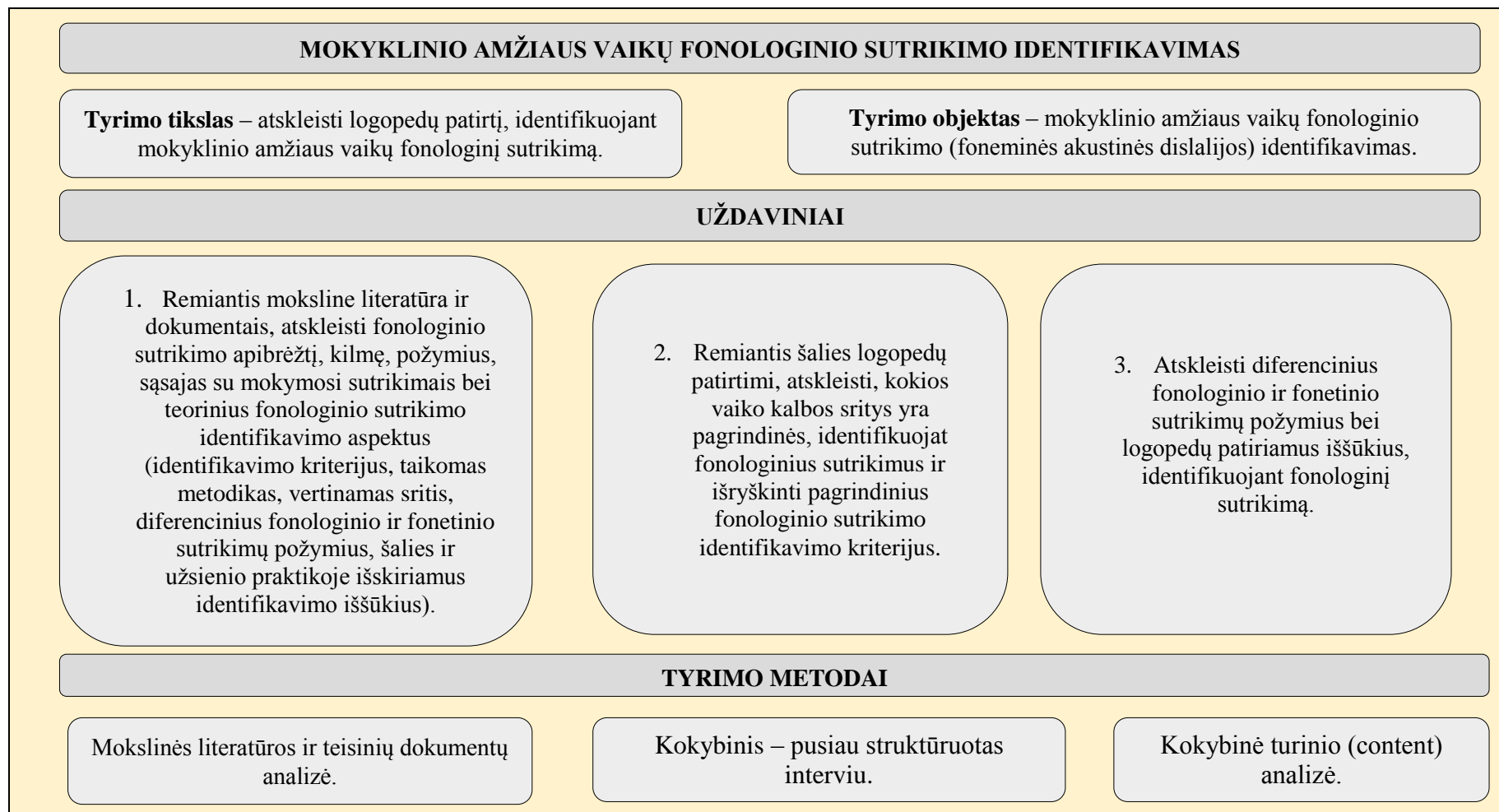
Apibendrinant galima teigti, jog išryškėja instrumentų vaikų kognityvinės-lingvistinės kilmės garsų tarimo sutrikimui identifikuoti poreikis. Dažniausi fonologinio sutrikimo identifikavimo sunkumai su kuriais susiduria logopedai yra žinių, mokslinės literatūros, pagrįstų tyrimų ir vieningų sutrikimo atpažinimo kriterijų stoka.

**3 skyrius. MOKYKLINIO AMŽIAUS FONOLOGINO SUTRIKIMO
IDENTIFIKAVIMO YPATUMAI**

3.1. Tyrimo planas

Mokslinės literatūros šaltinių ir teorinių nuostatų analizės pagrindu sudarytas mokyklinio amžiaus vaikų fonologinio sutrikimo identifikavimo, tyrimo planas (žr. 1 paveikslą).

TYRIMO PLANAS



1 pav. Mokyklinio amžiaus vaikų fonologinio sutrikimo identifikavimo, tyrimo planas

3.2. Tyrimo metodologija

Tyrimo metodai. Empirinis tyrimas grindžiamas socialiniuose moksluose taikoma kokybinio tyrimo metodologine paradigma. Kokybinis tyrimas – tai suvokimo tyrinėjimo procesas, kuris yra grindžiamas metodologinėmis tradicijomis ir kuris nagrinėja socialines žmonių problemas (Luobikienė, 2010). Empirinio tyrimo duomenys buvo rinkti taikant *pusiau struktūruoto interviu metodą*. Vienas pagrindinių pusiau struktūruoto interviu metodo privalumų – tyrėjas gali kontroliuoti interviu situaciją. Jei respondentui neaiški klausimo formuluotė, tyrėjas gali ją paaiškinti bei gali papildomai žodžiu motyvuoti tyrimo dalyvį ir taip užtikrinti, kad bus surinkta visa tyrimui reikalinga informacija (Rupšienė, 2007). Taikant šį duomenų rinkimo metodą, iš anksto yra numatomi interviu klausimai ir pasilieka galimybė laisvai juos keisti vietomis, užduoti papildomų klausimų, tokiu būdu gaunant išsamesnių duomenų, o pats interviu lieka neformalus, vyksta pokalbio forma (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008). Pasak Girdzijauskienės (2006), atliekant pusiau struktūruotą interviu reikia daugiau pasiruošimo ir žymiai daugiau laiko duomenų analizei ir interpretacijai, tačiau šis tyrimo metodas leidžia geriau pažinti tiriamuosius, patikslinti atsakymus, suvokti skirtingas nuomones, patirtį, įsitikinimus, požiūrius (Kardelis, 2005).

Duomenų analizės metodai. Tyrimo metu surinkti duomenys buvo apdorojami, taikant kokybinę turinio (content) analizę, aprašomuoju būdu skirstant pokalbio atsakymus į kategorijas, susmulkinant į subkategorijas. Gauti duomenys interpretuojami ir siejami su nagrinėtu teoriniu kontekstu, skirstomi į prasminius vienetus – tyrimo dalyvių pasisakymus, teiginius. Pasak Žydžiūnaitės (2007), pagrindinis kokybinės turinio (content) analizės tikslas – atskleisti esminius tiriamo fenomeno aspektus. Kardelio (2002) teigimu, turinio analizė – tai tekstų, piešinių, dokumentų turinio tyrimas, leidžiantis, objektyviai ir sistemingai išnagrinėjus teksto ypatybes, daryti kokybiškas ir pagrįstas išvadas.

Empirinėje dalyje atlikta ir *kiekybinė duomenų analizė*, kai skaičiuojami teiginiai (prasminiu vienetu tyrime laikoma frazė ar sakiny, kuriuo nusakoma išbaigta mintis), siekiant atskleisti tyrimo dalyvių atsakymų dažnumą (Luobikienė, 2010).

Empirinio tyrimo etapai. Kardelio (2005) teigimu, kokybinių tyrimų metodai pasižymi lankstumu, yra orientuoti į procesą ir šiems tyrimams būdinga interpretacinė paradigma, t. y. rūpi individas, bandymas suprasti subjektyvią žmogiškąją patirtį. Pasak Charles (1999), veiklos tyrimas įvardija tyrimą, susijusį su naujo plano, procedūros sukūrimu ir patikrinimu. Tokį tyrimą dažniausiai atlieka praktikuojantys pedagogai, švietimo pagalbos specialistai, norėdami patikrinti programų, mokomosios medžiagos, ugdymo turinio, metodo kokybę ir poveikį. Tyrimas buvo organizuojamas keliais etapais (žr. 3 lentelę).

Empirinio tyrimo etapai

(sudaryta magistro darbo autorės, remiantis Charles, 1999)

Etapai	Etapo apibūdinimas	Etapo vykdymo laikotarpis
I etapas. Nustatoma problema, numatoma informacinė bazė.	1.1. Temos pavadinimo formulavimas. 1.2. Tikslų, uždavinių formulavimas. 1.3. Teorinė mokslinės literatūros šaltinių ir dokumentų analizė.	2017 m. spalio – 2018 m. gegužės mėn.
II etapas. Parengiamas tyrimo planas.	2.1. Tyrimo instrumento rengimas. 2.2. Tyrimo dalyvių atranka ir paieška.	2018 m. liepos – rugpjūčio mėn.
III etapas. Pateikiamas ir įdiegiamas planas.	3.1. Žvalgomojo tyrimo atlikimas. 3.2. Empirinio tyrimo atlikimas.	2018 m. rugsėjo – spalio mėn.
IV etapas. Įvertinama darbo eiga ir ilgalaikiai rezultatai.	4.1. Gautų tyrimo duomenų rezultatų apdorojimas. 4.2. Gautų tyrimo duomenų rezultatų analizė. 4.3. Išvadų formulavimas.	2018 m. lapkričio mėn.

Tyrimo etika. Mokslininkai Richards, Schwartz (2002) akcentuoja, kad atliekant kokybinius tyrimus etikos problema yra labai aktuali. Autorių teigimu, tyrimo dalyvių nerimą lemia tai, kad atliekant kokybinį tyrimą, siekiama iš esmės suvokti problemą, todėl domimasi respondentų įsitikinimais, nuomonėmis, gyvenimo aplinkybėmis. Pasak Žydžiūnaitės (2011), atliekant kokybinius tyrimus, būtina vadovautis anonimiškumo, pagarbos tyrimo dalyviams, teisės gauti tinkamą informaciją, duomenų patikimumo principais, todėl tyrimo metu buvo laikomasi šių pagrindinių tyrimo etikos principų:

- *Anonimiškumo.* Visi tyrimo dalyviai buvo supažindinti su tyrimo duomenų apsaugos metodika. Transkribuoti tyrimo dalyvių atsakymai yra užkoduoti, neminimi įstaigų pavadinimai, miestas, vardai ir pavardės.
- *Pagarbos tyrimo dalyviams.* Tyrimo dalyviai, patys nusprendę dalyvauti tyrime, visi tyrimo dalyviai buvo supažindinti su tyrimo tikslais, uždaviniais. Tyrimo dalyviams prieš pokalbį buvo pristatyti pagrindiniai klausimai, sudaryta galimybė neatsakyti į jiems nepriimtinius klausimus.
- *Duomenų patikimumo.* Gavus kiekvieno tyrimo dalyvio sutikimą, pokalbiai buvo įrašyti į diktofoną, vėliau transkribuojami. Vykdamas empirinį tyrimą bendrieji etikos principai dera su tyrimo metodologinėmis nuostatomis.

Tyrimo imtis ir dalyviai. Kokybinis tyrimas vykdytas 2018 m. rugsėjo – spalio mėnesiais. Tyrime dalyvavo dvi tiriamosios grupės: 1) logopedai, dirbantys bendrojo ugdymo mokyklose; 2) logopedai, dirbantys PPT. Organizuojant interviu, buvo siekiama apklausti bendrojo ugdymo mokyklose ir PPT dirbančius logopedus. Tyrimo dalyviai atrinkti *tikslinės imties sudarymo būdu*, taikant kriterinės atrankos metodą. Pagrindinis tyrimo dalyvių (logopedų) atrankos kriterijus – patirtis, identifikuojant mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą. Pasak Rupšienės (2007), tikslinė atranka vykdoma tada, kai tyrėjas renkasi imtį, atsižvelgdamas į konkretų tikslą, remdamasis tam tikrais kriterijais arba sprendimais (pvz., pagal tam tikras kompetencijas, patirtį, įvykius). Šis atrankos būdas yra labai veiksmingas, taip surenkami kokybiški, pagrįsti duomenys.

Atlikus kelis pokalbius su abejomis tiriamosiomis grupėmis, įvyko *duomenų prisotinimas*. Pasak Glaser (2008) duomenų prisotinimas įvyksta tada, kai tyrėjas vyksta į tyrimo lauką ir atlieka tam tikrą skaičių interviu, t. y. duomenų rinkimą vykdo tol, kol pasiekia kategorijų prisotinimą (imdamas interviu nebegauna naujos informacijos). Tyrimo metu pastebėta, kad po kelių atliktų interviu su logopedais, pradėjo kartotis atsakymai, todėl nuspręsta palikti tokį tyrimo dalyvių skaičių. Nurodytos priežastys lėmė sumažėjusį interviu klausimų skaičių, kadangi atsakymai buvo gauti prieš pateikiant kitus klausimus.

Tyrimo dalyvių paieškos etape iškilo tam tikrų sunkumų. Kadangi tyrimas vyko skirtinguose miestuose, tyrimas užtruko ilgiau negu planuota. Vienas iš patirtų sunkumų buvo tai, kad PPT dirbantys logopedai, artėjant susitikimo datai, atsisakė dalyvauti tyrime. Iš 13 tyrimo dalyvių – 3 atsisakė, todėl buvo apklausti tik 5 PPT dirbantys logopedai.

Tyrimo dalyvavo 13 logopedų, dirbančių bendrojo ugdymo mokyklose ir Pedagoginėse psichologinėse tarnybose. Bendrojo ugdymo mokykloje apklausti 8 logopedai, PPT apklausti 5 logopedai. Vidutinis logopedų amžius – 53 m., darbo stažas – 21 m., kvalifikacinės kategorijos – 4 logopedai, 6 vyr. logopedai, 3 metodininkai. Tyrimas atliktas skirtinguose Lietuvos regionuose: Vilniuje, Trakų r., Šalčininkų r., Varėnos r.

Visi tyrime dalyvaujantys logopedai buvo supažindinti su tyrimo tikslais ir uždaviniais. Gavus jų sutikimą, pokalbis buvo įrašytas į diktofoną, vėliau – transkribuojamas. Kiekvienas interviu trukdavo nuo 25 iki 40 minučių.

Tyrimo instrumento struktūra. Siekiant atskleisti logopedų patirtį bei patiriamus iššūkius identifikuojant mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą, buvo pasirinktas kokybinis tyrimas – pusiau struktūruotas interviu. Tyrimui atlikti buvo sudaryti atviro tipo klausimai logopedams, dirbantiems bendrojo ugdymo mokyklose (1 priedas) bei logopedams, dirbantiems PPT (2 priedas). Tyrimo instrumento struktūra pateikiama 4 lentelėje.

Tyrimo instrumentų struktūra

Klausimai mokyklose dirbantiems logopedams	Klausimai PPT dirbantiems logopedams	Apibūdinimas	Klausimų skaičius
<i>Demografiniai duomenys</i>		Klausimai pateikti norint surinkti informaciją apie respondentų amžių, darbo stažą, kvalifikacinę kategoriją.	3 klausimai
<i>Informacija apie fonologinio sutrikimo paplitimą bendrojo ugdymo mokyklose</i>	<i>Informacija apie fonologinio sutrikimo paplitimą PPT</i>	Klausimai pateikti norint išsiaiškinti fonologinio sutrikimo identifikavimo dažnumą.	1 klausimas
<i>Logopedų žinios apie fonologinio sutrikimo sampratą</i>		Klausimai pateikti siekiant atskleisti fonologinio sutrikimo sampratą bei pagrindinius požymius.	1 klausimas
<i>Fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijai, taikomi bendrojo ugdymo mokyklose</i>	<i>Fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijai, taikomi PPT</i>	Klausimai pateikti siekiant atskleisti pagrindinius fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijus.	1 klausimas
<i>Diferencinės fonetinio ir fonologinio sutrikimo charakteristikos</i>		Klausimai pateikti siekiant išsiaiškinti fonetinio ir fonologinio sutrikimo panašumus ir skirtumus.	1 klausimas
<i>Iššūkiai, kylantys identifikuojant fonologinį sutrikimą bendrojo ugdymo mokyklose</i>	<i>Iššūkiai, kylantys identifikuojant fonologinį sutrikimą PPT</i>	Klausimai pateikti siekiant atskleisti pagrindinius fonologinio sutrikimo identifikavimo iššūkius.	1 klausimas
<i>Logopedų pasiūlymai fonologinio sutrikimo identifikavimo kokybės tobulinimui</i>		Klausimai pateikti siekiant išsiaiškinti fonologinio sutrikimo identifikavimo kokybės tobulinimo aspektus.	1 klausimas

Tyrimo instrumento klausimai pateikiami dvejoms tiriamosioms grupėms: mokykloje ir PPT dirbantiems logopedams. Tyrime atskleidžiama skirtingose įstaigose dirbančių logopedų patirčių analizė identifikuojant fonologinį sutrikimą.

3.3. Pagrindiniai fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijai

Mokslinių literatūros šaltinių analizė ir užsienio autorių atlikti tyrimai rodo, kad vienas esminių vaiko brandumo mokyklai bruožų yra pakankamai susiformavusi kalba, tačiau pastebima, kad į bendrojo ugdymo įstaigas vis dažniau ateina fonologinį sutrikimą turintys vaikai. Šis sutrikimas apsunkina mokymąsi, kadangi pradinė klasių mokiniai turi mažą sakinės ir rašytinės kalbos patirtį (Nelson, Lindstrom, Denis, 2012).

Fonologinio sutrikimo paplitimas. Pokalbio su bendrojo ugdymo mokykloje ir PPT dirbančiais logopedais metu siekta atskleisti fonologinio sutrikimo paplitimą mokyklinio amžiaus vaikų tarpe. Tyrimo dalyvių atsakymai pateikiami, skirstant juos į kategorijas ir subkategorijas bei nurodant pasikartojančių teiginių skaičių (žr. 5 lentelę).

5 lentelė

Dažniausiai identifikuojami kalbos sutrikimai mokykloje ir PPT (N=13)

Kategorija	Subkategorijos	Teiginių skaičius
Fonologinis sutrikimas	Dažniausiai identifikuojamas mokykloje	8
	Vienas ir dažniausiai identifikuojamų kalbos sutrikimų PPT	5

Krivickaitės (2016) teigimu, fonologinis sutrikimas yra labiausiai pastebimas, šis sutrikimas Lietuvoje kasmet identifikuojamas net 9 proc. mokyklinio amžiaus vaikų. Tyrimo metu gauti ir lentelėje pateikti duomenys atskleidė, kad skirtingose įstaigose dominuojančiu sutrikimu laikomas – fonologinis sutrikimas (foneminė akustinė dislalija). Abi tiriamosios grupės nurodė, kad pastarasis sutrikimas yra vienas iš dažniausiai identifikuojamų mokyklinio amžiaus vaikų kalbos sutrikimų, todėl kyla poreikis analizuoti šio sutrikimo identifikavimo ypatumus:

„kadangi turiu ilgametę patirtį, labai daug tiriamų vaikų tarnyboje, tenka nustatyti foneminę akustinę dislaliją“ [PPT3];

„vienas dažniausių tarp mokyklinukų, lyginant su kitais identifikuojamais sutrikimais“ [BUML6];

„žvelgiant į šių metų mokinių sąrašą, turinčių fonologinį sutrikimą, yra žymiai daugiau, negu lyginant su praeitais metais“ [BUML3];

„tvirtinant logopedų sąrašus, pastebėjau, kad fonologinis sutrikimas yra vienas dažniausių identifikuojamų sutrikimų 1–4 ir vyresnių klasių mokiniams. Be to mūsų tarnyboje vaikams, taip pat dažnai identifikuojame foneminę akustinę dislaliją“ [PPT4];

„<...> labai dažnas todėl, kad vaikui, kuriam nustatyti, tarkime mokymosi sutrikimai, jis visada turi ir fonologinį sutrikimą“ [BUML].

Fonologinio sutrikimo samprata. Vieningos kalbos sutrikimų sąvokų vartojimo Lietuvoje ir Europos šalyse sistemos nebuvimas kelia nemažai klausimų, susijusių su

fonologinio sutrikimo identifikavimu, todėl tyrime buvo siekiama atskleisti logopedų nuomonę apie fonologinio sutrikimo sampratą, pateikiant pagrindinius požymius, apibūdinančius šį sutrikimą. Interviu duomenys pateikiami 6 lentelėje, atsakymus skirstant į kategorijas ir subkategorijas.

6 lentelė

Fonologinio sutrikimo samprata (N=13)

Kategorija	Subkategorijos	Teiginių skaičius
Foneminis sąmoningumas	Menki foneminio suvokimo įgūdžiai	11
	Garsų diferencijavimo stoka	9
Garsų tarimas	Netaisyklingas garsų tarimas	11
	Garsų praleidimas	5
	Skiemeninės žodžio struktūros iškraipymas	3
Artikuliacinis aparatas	Artikuliacinio aparato funkcijos	2
	Artikuliacinio aparato struktūra	2
Lydintys ugdymo sunkumai	Akustinės rašymo klaidos	3
	Menki skaitymo įgūdžiai	4

Mokyklose logopedų žinios apie fonologinio sutrikimo sampratą, požymius šiek tiek skyrėsi nuo PPT dirbančių logopedų. Tačiau nepriklausomai nuo skirtingos darbo specifikos, visi tyrime dalyvaujantys logopedai fonologinio sutrikimo sampratą apibūdino panašiais požymiais. Abi tiriamosios grupės fonologinį sutrikimą tapatina su garsų tarimo sutrikimais, garsų keitimas kitais bei su menkais foneminio sąmoningumo gebėjimais:

- „*tai ryškūs garsų tarimo trūkumai bei keitimai <...>“ [BUML3];*
- „*<...> garsų netarimas ar netaisyklingas jų tarimas šnekamojoje kalboje [BUML1];*
- „*<...> pasireiškiantis ryškiais garsų tarimo trūkumais, manipuliuojant kalbos garsais“ [PPT4];*
- „*tai garsų tarimo sutrikimas, kai neskiria garsų, pagal kurį nors vieną akustinį požymį, kai kiti požymiai tokie patys“ [PPT4];*
- „*negebėjimas kontroliuoti savo tarimo, tai atsitiktinai ištariami vieni, ar kiti garsai iš painiojamų garsų“ [BUML7];*
- „*<...> neišlavėję foneminiai vaizdiniai, pasireiškiantys negebėjimu atlikti foneminio suvokimo pratimų“ [PPT2].*

Palyginus mokyklos ir PPT dirbančių logopedų gautus atsakymus, galima teigti, kad fonologinio sutrikimo sampratos pateiktos apibrėžtys yra nevienodos, tarp fonologinio sutrikimo sampratą apibūdinančių požymių, PPT logopedai išskiria tokį požymį, kaip ilgaskiemenių žodžių skiemeninės struktūros iškraipymas:

- „*<...> netaisyklingas daugiaskiemenių žodžių tarimas, sukeičiant, pridedant, praleidžiant garsus“ [PPT3];*
- „*fonologinis sutrikimas – tai žodžio garsų ir skiemens skiriamųjų reikšmių suvokimo sutrikimas“ [PPT1].*

Išanalizavus ir palyginus mokyklos ir PPT logopedų atsakymus, galima teigti, kad šiai sąvokai apibūdinti mokyklos logopedai anksčiau minėto požymio nenurodė, tačiau atsakymuose išryškėjo, kad mokyklos logopedai fonologinio sutrikimo sampratą suvokia, kaip vienas iš skaitymo ir rašymo sutrikimo lemiančių komponentų:

„<...> tai foneminės klaidos, dėl kurių skaitant skiemenuojama, keičiami skiemenys vietomis, o rašant keičiamos atitinkamos raidės, praleidžiami balsiai, dvibalsiai“ [BUML].

Gauti tyrimo duomenys atskleidė, kad fonologinio sutrikimo sampratos skiriamasis ir pagrindinis bruožas yra garsų diferencijavimo ypatumai. Atsižvelgiant į tai, kad tiriamosios grupės turi skirtingą darbo specifiką, pažymėtina, kad tarp gautų jų atsakymų, apibūdinančių fonologinio sutrikimo sampratą, **nebuvo paminėta sutrikimo kilmė**, klaidų pobūdis, sakininės kalbos kasdienėse situacijose vartojimo ypatumai.

Remiantis mokslinių literatūros šaltinių analize bei gautais tyrimo duomenimis, pažymėtina, kad mokyklose dirbančių logopedų tarpe vis dar vartojami pasenę logopediniai terminai, tokie kaip *foneminė klausa*. Panašių pobūdžio terminų PPT logopedų atsakymuose nepastebėta. Galima daryti prielaidą, kad nevertotini logopediniai terminai minimi dėl dalykinių žinių stokos ir vieningos fonologinio sutrikimo sampratos šalyje nebuvimo.

Fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijai. Vaikų fonologinio kalbos sutrikimo identifikavimo tema aktualizuojama ne tik šalies mokslininkų teorijose (Baracevičienė, 2006; Garšvienė, Juškienė 2008; Kairienė, Daniutė, 2015, Krivickaitė, 2016), bet ir logopedų praktikoje (Paulauskaitė, 2015, Saročkienė, 2016, Jundo, 2017). Remiantis šalies logopedų patirtimi, buvo siekiama atskleisti fonologinio sutrikimo pagrindinius identifikavimo kriterijus skirtingose įstaigose. Gauti tyrimo duomenys pateikiami 7 lentelėje.

7 lentelė

Pagrindiniai fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijai (N=13)

Kategorija	Subkategorijos	Teiginių skaičius
Rašytinė kalba	Skaitymo įgūdžių vertinimas	2
	Rašymo klaidų analizė	1
Tartis	Atskirų garsų tarimas	13
	Skiemenų tarimas	3
	Garsų tarimas žodžiuose	9
	Ilgaskiemenių žodžių tarimas	2
Foneminis suvokimas ir garsų analizės pradmenys	Nurodyto garso nustatymas	8
	Žodžių panašių garsų sudėtimi skirimas	5
	Pirmo/paskutinio žodžio garso nustatymas	3
	Garsų diferencijavimas žodžiuose	11
Kalbos padargų būklė	Kalbos aparato struktūra ir funkcijos	2

Kalbos vartojimo klaidos	Klaidų pobūdis sakininėje kalboje	2
	Kalbos suvokimo trukumai	1
	Kalbos gramatinis taisyklingumas	1

Patirčių analizė atskleidžia, kad nepriklausomai nuo darbo specifikos ir turimų fonologinio sutrikimo identifikavimo instrumentų (pvz., PPT logopedai turi „Logopedo knyga“), logopedai identifikuojami šį sutrikimą taiko beveik vienodą kriterijų, t. y. analizuoja foneminio suvokimo įgūdžius. Pagrindinis fonologinio sutrikimo identifikavimo taikomas kriterijus mokyklose ir PPT yra **panašiai skambančių garsų atpažinimas bei garsų diferencijavimo gebėjimai žodžiuose:**

„prašau mokinio išskirti garsą, garsų, skiemenų, žodžių eilėje, pakartoti skiemenų ar žodžių poras, besiskiriančias akustiškai panašiais garsais“ [BUML1];

„daug dėmesio skiriu vaiko gebėjimams diferencijuoti akustiškai panašius garsus“ [BUML3];

„jeigu neskiria panašiai skambančių garsų, tačiau juos izoliuotai taria, tada identifikuojų fonologinį sutrikimą“ [BUML4];

„prašau išskirti nurodytą garsą, garsų, žodžių eilėje, parinkti kiekvienam garsui paveikslėlį“ [PPT3];

„nenustato, neišskiria nurodytų garsų, panašiai skambančių garsų neskiria“ [PPT1].

Atskleisdami fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijus, mokyklos logopedai nurodo vaiko **artikuliacinio aparato būklės (liežuvio, lūpų, žandikaulio) vertinimą**, kaip vieną iš taikomų fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijų. Tačiau PPT logopedų patirties analizė, atskleidžia, kad artikuliacinio aparato struktūra ir funkcijos, kaip vienas iš identifikavimo kriterijų nėra akcentuojami.

„kalbos tyrimo metu tikrinama artikuliacinio aparato būklė, struktūra <...>“ [BUML1];

„<...> jeigu turi fiziologinių artikuliacinio aparato pakitimų, galimas fonologinis sutrikimas“ [BUML8].

Užsienio mokslininkės Grubos (2011) teigimu, artikuliacinio aparato būklės vertinimas nėra pagrindinis ir būtinas kriterijus identifikuojant fonologinį sutrikimą (foneminę akustinę dislaiją), kadangi artikuliacijos trūkumai priskiriami motorinei sutrikimo kilmei.

Logopedų patirčių analizė rodo, kad skirtingose įstaigose dirbantys specialistai taiko arba tuos pačius, arba panašius fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijus. Tyrime dalyvavę mokyklos ir PPT logopedai akcentavo tai, kad vienas iš taikomų fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijų mokyklinio amžiaus vaikams yra **ilgaskiemenių žodžių tarimas, skiemeninės žodžio struktūros išlaikymas ir klaidų pobūdis sakininėje kalboje:**

„<...> kreipiu dėmesį į tai, kaip vaikais geba išlaikyti žodžių skiemeninę struktūrą, tikrinu ar ištaria ilgaskiemenių žodžius“ [BUML5];
 „<...> jeigu neišlaiko skiemeninės žodžio struktūros, manau, tai vienas iš esminių ir būdingų fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijų, kurį taikau savo darbe“ [PPT5].

Bogdanowicz (2011) teigimu, fonologinis sutrikimas glaudžiai siejamas su menkais skaitymo ir rašymo įgūdžiais, todėl identifikuojant mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą būtina remtis šiuo kriterijumi. Tyrimo duomenų analizė rodo, jog į **rašytinės kalbos įgūdžius dažniausiai** kreiptinas dėmesys yra PPT tarnybose, o bendrojo ugdymo mokyklose identifikuojant fonologinį sutrikimą, šiuo kriterijumi nesiremiam, todėl galima daryti prielaidą, kad čia išryškėja skirtingi identifikavimui taikomi kriterijai:

„visada tikrinu vaiko gebėjimą skaityti nesudėtingus tekstus, eilėraščius, parašyti trumpą žodžių ar sakinių diktantą, tada analizuoju ar rašytinėje kalboje vyrauja akustinės klaidos, fonologiniam sutrikimui būdingos klaidos“ [PPT2];
 „<...> vertinu ir rašytinę kalbą, nes tai mokyklinio amžiaus vaikai, dėka šio kriterijaus aš gaunu daug informacijos apie lydinčius kalbos sutrikimus“ [PPT4].

Logopedų patirčių analizė atskleidė, kad nepriklausomai nuo įstaigos tipo, darbo specifiškumo, abi tiriamosios grupės identifikuojant fonologinį sutrikimą, mažai dėmesio skiria ugdytinio gebėjimams manipuluoti skirtingais lingvistiniais vienetais: žodžiais, skiemenimis ir fonemomis. Identifikavimo proceso metu nekreipiamas dėmesys į garsų atpažinimo įgūdžius, kadangi remiantis mokslinės literatūros analize, negebėjimas skaidyti, jungti, pridėti, panaikinti, suskaičiuoti žodžio garsų yra vienas iš labiausiai akcentuojamų ir taikomų fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijų tiek užsienio, tiek šalies mokslininkų darbuose.

Vienas iš sudėtingiausių fonologinio sutrikimo identifikavimo aspektų yra ribų nustatymas tarp nemažai bendrų požymių, turinčių sutrikimų. Pasak Bowen (2009) diferencinių charakteristikų išmanymas yra vienas iš sėkmingų kriterijų, bet kuriam sutrikimui identifikuoti. Skirtingose įstaigose dirbančių logopedų buvo prašoma nurodyti diferencinius fonetinio ir fonologinio sutrikimų požymius, kurie, pasak įvairių mokslininkų įžvalgų, yra vienas iš dažniausiai tarpusavyje painiojamų sutrikimų logopedų profesinėje veikloje (žr. 8 lentelę).

8 lentelė

Fonologinio ir fonetinio sutrikimų diferencinės charakteristikos (N=13)

Kategorija	Subkategorijos	Teiginių skaičius
Fonologinio ir fonetinio sutrikimų panašumai	Garsų tarimo ypatumai	5
	Sudėtingesnių garsų keitimas lengvesniais	2
	Garsų praleidimai	1
	Garsų iškraipymas	3
	Artikuliacinio aparato struktūra ir funkcijos	2

Fonologinio ir fonetinio sutrikimų skirtumai	Garsų tarimo sutrikimo laipsnis	4
	Foneminis suvokimas	7
	Sutrikimo kilmė	1

Garšvienė, Ivoškuvienė (2008) nurodo, kad vaikų garsų tarimo sutrikimai skirstomi į fonetinius ir fonologinius garsų tarimo sutrikimus. Autorių teigimu, fonetinis sutrikimas pasižymi *nepakankamai išlavėjusią kalbėjimo motoriką* (artikuliacijos aparato struktūros pakitimai). Fonologinį sutrikimą lydi garsų suvokimo sunkumai, *susiję su nepakankamai susiformavusiu foneminiu suvokimu* (sakytinėje kalboje painiojami akustiškai panašūs garsai). Remiantis tyrimo duomenimis, galima teigti, kad abiejų tiriamųjų grupių patirtis diferencijuojant fonologinį ir fonetinį sutrikimą yra vienoda. Mokyklos ir PPT logopedai nurodo, kad esant fonetiniam sutrikimui, vaikas **nedaro foneminių klaidų**, tuo tarpu esant fonologiniam sutrikimui, vaikas turi **menkai susiformavusius foneminius vaizdinius**:

„fonetiniam sutrikimui būdingi geri foneminio suvokimo įgūdžiai, o esant fonologiniam sutrikimui, šie gebėjimai yra labai prasti <...>“ [PPT2];
„fonetiniam sutrikimui būdinga sutrikusi artikuliacija <...>, fonologiniam sutrikimui būdinga neišlavėjusi foneminė klausa“ [BUML5];
„<...> fonologinis sutrikimas pasireiškia nesusiformavusiais akustiniais vaizdiniais, tuo tarpu fonetinis sutrikimas pasireiškia nesusiformavusiais, artikuliaciniais vaizdiniais“ [PPT3].

Skirtingų patirčių analizė rodo, kad dažnai tenka svarstyti apie minėtų sutrikimų diferencijavimo ypatumus. Šis klausimas logopedų praktikoje dažnai yra nagrinėjimas:

„pastaruoju metu labai dažnai tenka gvildinti šią temą su kolegėmis, ypač kai vertinimo metu kyla abejonių koks tai sutrikimas, fonetinis ar fonologinis“ [BUML8];
„mes tarnyboje su šiomis sąvokomis susiduriame mokslo metų pradžioje, kaip atneša mokyklų logopedės sąrašus tvirtinimui, tada jos pačios prašo mūsų išaiškinti šių sutrikimų esminius skirtumus ir identifikavimo kriterijus. Tačiau kartais ir tarnyboje mes neturime gero atsakymo, nes trūksta žinių apie šiuos sutrikimus“ [PPT5].

Specialistų patirčių analizė rodo, kad skirtingose įstaigose dirbantys logopedai išskiria panašius fonetinio ir fonologinio sutrikimų požymius. Abi tiriamosios grupės nurodo, kad šiems sutrikimams būdingas **netaisyklingas garsų tarimas** bei sudėtingesnių garsų keitimas lengvesniais, tačiau daugumai tyrimo dalyvių nuolat kyla dilema, kokiam sutrikimui priskirti šias garsų tarimo klaidas:

„abiemis sutrikimams būdingas netaisyklingas garsų tarimas <...>“ [BUML1];
„šių sutrikimų kartais neįmanoma atskirti, kadangi mes neturime aiškių identifikavimo metodikų, manau, ir vienam, ir kitam būdingas netaisyklingas garsų tarimas“ [BUML6];

„ir vienu ir kitu atveju vaikai taria netaisyklingai garsus, bet vėlgi kyla klausimas, kuo tada remtis ir kokiam sutrikimui priskirti šias garsų tarimo klaidas“ [PPT5].

Mokyklos ir PPT logopedų patirčių analizė rodo, kad skirtingose įstaigose nėra akcentuojami kiti svarbūs šiems sutrikimams būdingi skirtumai, tokie kaip sutrikimų kilmė (motorinė ir kognityvinė-lingvistinė), klaidų vartojimo pobūdis, sąsajos su skaitymo ir rašymo įgūdžiais.

* * *

Apibendrinat galima teigti, kad fonologinio sutrikimo sampratą, logopedai apibūdina kaip garsų tarimo trūkumus, atsiradusius dėl nepakankamai susiformavusių foneminio suvokimo įgūdžių. Specialistų patirčių analizė rodo, kad ir mokyklose ir PPT dirbantys logopedai taiko arba tuos pačius, arba panašius fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijus. Identifikuojant mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą, pagrindinis kriterijus, kuriuo remiasi skirtingose įstaigose dirbantys logopedai, yra **akustiškai panašių garsų diferencijavimo gebėjimai**. Šalies kontekste rekomenduojamose mokyklinio amžiaus vaikų kalbos vertinimo kortelėse, kurias logopedai dažniausiai taiko siekdami identifikuoti foneminę akustinę dislaliją, dėmesys nukreipiamas tik į foneminį suvokimą, tuo tarpu kiti fonologiniam sutrikimui būdingi požymiai nėra vertinami.

Identifikuodami fonologinį sutrikimą, skirtingose įstaigose dirbantys logopedai mažai akcentuoja kitų lingvistinių vienetų (žodžio, skiemens, rimo, fonemos) svarbą. Pažymėtina, kad identifikuojant fonologinį sutrikimą šalies logopedai neatsižvelgia į sutrikimo kognityvinę-lingvistinę kilmę, kuri pasireiškia netinkamu garsų vartojimu sakytinėje kalboje.

3.4. Fonologinio sutrikimo identifikavimo iššūkiai

Kalbos sutrikimų atpažinimo, sutrikimų klasifikavimo, standartizuotų identifikavimo metodikų šalies kontekste sistemos trūkumas kelia nemažai klausimų ir sunkumų logopedams jų praktinėje veikloje (Garšvienė, Strelkoviėnė, 2008; Dokoza, Bucik, 2015). Pagrindiniai fonologinio sutrikimo identifikavimo iššūkiai, su kuriais susiduria mokyklos ir PPT logopedai pateikiami 9 lentelėje.

Fonologinio sutrikimo identifikavimo iššūkiai (N=13)

Kategorija	Subkategorijos	Teiginių skaičius
Vertinimo trukmė	Didelis vaikų skaičius	4
	Ribotas identifikavimo laikas	2
Vertinimo standartizavimas	Fonologinio suvokimo gebėjimų raidos tyrimų stoka	3
	Aiškiai apibrėžtų kriterijų stoka	9
	Fonologinio sutrikimo identifikavimo testų stoka	11
	Sutrikimo diferencijavimo klaidos, sunkumai	3
	Klaidingos kalbos tyrimo išvados	5
Profesinis tobulėjimas	Teorinių ir praktinių seminarų trukumas	10
	Mokslinės literatūros lietuvių kalba stoka	4
	Specialiųjų ir dalykinių kompetencijų tobulinimo galimybių stoka	6
Logopedijos mokslo tyrimai	Apibrėžimų vartojamų šalyje ir užsienyje skirtumai	1
	Kalbos sutrikimų apibrėžties skirtumai	2

Remiantis gautais tyrimo rezultatais, galima teigti, kad skirtingose įstaigose dirbantys logopedai susiduria su panašaus pobūdžio iššūkiais ir sunkumais, identifikuodami mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą. Vienas iš esminių mokyklinio amžiaus vaikų fonologinio sutrikimo identifikavimo sunkumų, kurį patiria logopedai savo praktinėje veikloje, yra **identifikavimo instrumentų stoka**. Tiek bendrojo ugdymo mokyklų, tiek PPT logopedai, pažymi, kad iki šiol nėra sukurtų standartizuotų instrumentų šiam sutrikimui identifikuoti:

„mes, netgi tarnyboje neturime aiškių fonologinio sutrikimo identifikavimui skirtų testų, o ką jau kalbėti apie mokyklas“ [PPT1];

„dabartinė kalbos vertinimo metodika, neleidžia logopedui pateikti išvadų apie fonologinį sutrikimą, galima tik pasakyti koks yra kalbos lygmuo, bet visiškai negalima pateikti išvadų apie sutrikimo priežastį, t. y. ar tai dizartrija ar dislalija“ [PPT4];

„užsienio šalyse yra įvairios fonologinio sutrikimo identifikavimo subtilybės, tačiau šalyje nėra instrumentų, konkrečioms ir pagrįstoms išvadoms pateikti <...>“ [BURL7];

„kai nėra standartizuotų metodikų, instrumento, todėl ir identifikavimas visada yra pakankamai subjektyvus: vienam taip atrodo, kitam – kitaip <...>“ [BURL8];

„tenka pačiai verstis esamus testus į vaiko gimtąją kalbą, tačiau tai nėra profesionalu, vertinimas gali būti netikslus, klaidingas“ [PPT5].

Atsižvelgiant į tai, kad mokinių, turinčių fonologinį sutrikimą, skaičius su kiekvienais metais vis didėja, iki šiol nėra aiškių kriterijų šiam sutrikimui identifikuoti. Mokyklos ir PPT logopedų patirties analizė atskleidė, kad **nėra bendro susitarimo ir konkrečių nurodymų klasifikacijose**, todėl identifikavimo procesas tampa subjektyviu:

„mūsų šalyje sutrikimų identifikavimas gana skirtingas, todėl akivaizdu, kad ir išvados subjektyvios, būtina siekti, kad Lietuvos logopedai turėtų bendrus, aiškius identifikavimo kriterijus, ypač tokiems, sunkiems sutrikimams, kaip fonologinis“ [BUML4];

„nėra ištirta kaip vaiko fonologiniai gebėjimai pastaruoju metu kinta, gal vaikai natūraliai vėliau pradeda turėti fonologinės analizės kompetencijų“ [PPT3];

Nepriklausomai nuo tyrimo dalyvių darbo specifikos ne mažiau aktuali problema išlieka, dėl kurios kyla daugybė iššūkių ir nesusipratimų identifikuojant fonologinį sutrikimą, yra pasitaikančios garsų tarimo **sutrikimų požymių atpažinimo klaidos:**

„<...> klaidina tai, kad vaiko kalbos sutrikimas, kai jis netaisyklingai taria garsą [r], gali būti ir fonetinis ir fonologinis. Ilgai negalėjau suprasti, kaip nustatyti ribą, tarp tų dviejų sutrikimų <...> tai man ir kelia daugiausiai sunkumų identifikavimo procese“ [PPT5];

„kiekvienam logopedui, manau, kyla sunkumų ir abejonių, dėl išvadų tada, kai mokytojai dažnai kreipiasi pagalbos, nes vaikai rašto darbuose daro daugybę akustinių klaidų, o šitam vaikui identifikuotas fonetinis sutrikimas <...>“ [BUML3].

Specialistų patirčių analizė rodo, kad skirtingose įstaigose dirbantys logopedai, patiria panašius sunkumus, identifikuojant fonologinį sutrikimą. Mokyklose ir PPT logopedų atsakymai, rodo, tuos pačius patiriamus sunkumus, kylančius dėl **tyrimų stokos** apie fonologinio suvokimo raidos ypatumus, sutrikimus, identifikavimą, įveikimą **bei apibrėžimų vartojamų šalyje ir užsienyje skirtumais:**

„<...> Lietuvoje trūksta tyrimų fonologijos srityje“ [BUML2];

„<...> elementariausių tyrimų apie vaiko fonologinių gebėjimų raidos etapus, nėra“ [BUML4];

„<...> nėra ištirta, kaip vaiko fonologiniai gebėjimai pastaruoju metu kinta, gal vaikai natūraliai vėliau pradeda turėti fonologinės analizės kompetencijų“ [PPT3];

„aš susiduriu su sąvokų, vartojamų fonologiniams kalbos sutrikimams apibrėžti, įvairovę. Tarkime, užsienio šalyse apibrėžiant fonologinį sutrikimą, daug kalbama apie lingvistinius vienetus (skiemenį, rimą), tuo tarpu Lietuvoje tik apie foneminį suvokimą“ [PPT2].

Mokslinės literatūros šaltiniuose nurodoma, jog patys logopedai pabrėžia mokslinių tyrimų stoką identifikuojant fonologinį sutrikimą (Kairienė, Daniutė, 2015). Logopedai retai turi specialų pasirengimą identifikuoti įvairaus pobūdžio sutrikimus. Ivoškuvienės, Makauskienės (2012) teigimu, logopedo kompetencijos Lietuvos ir Europos kontekste skirstomos į dvi grupes: specialiąsias ir bendrąsias. Specialiosios kompetencijos apima prevenciją, sutrikimų identifikavimą, intervenciją, įrodymais grįstus mokslinius tyrimus bei kvalifikacijos kėlimą.

Tolimesni profesinio tobulėjimo iššūkiai identifikuojant fonologinį sutrikimą siejami su **praktinių seminarų, kursų lankymų stoka**, kuriuose būtų galima plėtoti žinias apie

kiekvienam amžiaus tarpsniui būdingus fonologinio suvokimo gebėjimus, klaidų pobūdį, fonologinio sutrikimo laipsnius:

„reikia naujų tyrimų apie fonologinių gebėjimų raidą, apibrėžiant kas būdinga kiekvienam amžiaus tarpsniui <...>“ [PPT3];

„reikėtų skatinti, netgi, logopedijos specializaciją siekiančius įgyti studentus atlikti, kaip įmanoma daugiau tyrimų šia tema, tai pagerintų identifikavimo kokybę“ [PPT4];

„būtų naudinga dalintis gerąją patirtimi, atliktais tyrimo rezultatais. Reikėtų apie šį sutrikimą rašyti spaudoje, nes dabar informacinių technologijų ir komunikacijų visuomenė, mums suteikia tokią galimybę“ [BURL7].

Šalies logopedų teigimu, kyla iššūkių vaikų fonologinio kalbos sutrikimo identifikavimo kokybei. Skirtingose įstaigose dirbančių logopedų patirtis vienoda, kadangi abi tiriamosios grupės nurodė, kad dėl **teorinių žinių profesinių kompetencijų ir gebėjimų stokos**, susiduria su sunkumais atpažįstant tipinės vaikų fonologinio suvokimo raidos ypatumus bei šiam sutrikimui būdingus požymius:

„kadangi trūksta dalijimosi gerąją patirtimi susitikimų, todėl ir reikalingų kompetencijų mes neturime“ [BURL8];

„mes neturime aktualios informacijos, mums nesudarytos galimybės tobulinti kompetencijų šia tema“ [PPT3];

„mūsų šalyje apie fonologinį sutrikimą išvis mažai kalbama, nėra jokių kvalifikacijos tobulinimo seminarų šia tema“ [BURL2].

Remiantis tyrimu dalyvavusių logopedų patirtimi, praktikoje dažniausiai patiriami identifikavimo iššūkiai yra **specialiųjų (dalykinių) žinių apie fonologinio suvokimo raidos ypatumus trūkumas**:

„kiekvienas logopedas turi išmanyti vaikų fonologinių gebėjimų raidos ypatumus, nes skirtingo amžiaus vaikai turi skirtingus fonologinius gebėjimus, o mes praktikoje negalime tobulinti šios kompetencijos“ [BURL1];

„mums logopedams, praktikams labai praverstų klausimynas, ar testas nurodantis, net mėnesiais vaiko fonologinio suvokimo gebėjimų raidą, tada galėtume drąsiai spręsti ar čia norma, ar jau sutrikimas <...>“ [PPT2];

„reikalinga kiekvieno iš mūsų patirtis, pojūtis ir labai geras vaiko kalbos raidos išmanymas, fonologinės analizės raidos žinojimas, nes tada tiksliai žinai kokių kategorijų vaikas gali neatlikti pagal amžių“ [BURL3].

Gebėjimas atlikti kalbos tyrimą, identifikuoti sutrikimus, išmanyti kiekvienam sutrikimui būdingus požymius abiejų tiriamųjų grupių pripažintas vienas iš daugiausiai sunkumų keliančių aspektų:

„<...> manyčiau, kad pati esminė logopedo turima kompetencija yra sutrikimų identifikavimo įvairovių, metodų išmanymas bei taikymas, bet kol kas tik studijos suteikia tokią galimybę, siekdami vis atnaujinti savo žinias mes susiduriame su nelabai palankia mums realybe“ [PPT5];

„žinių atnaujinimas man kelia daug sunkumų ir iššūkių, mes puikiai žinome, kad bet kurio sutrikimo identifikavimas labai priklauso nuo profesinių kompetencijų, tobulinimo, tačiau šioje srityje vis dar ribotos galimybės“ [BURL6].

Lietuvoje, kaip ir kitose šalyse vis labiau akcentuojama daugiakalbystės ir specialistų tarpusavio bendradarbiavimo tema. Tyrime dalyvavę mokykloje dirbantys logopedai nurodė, kad vienas iš patiriamų iššūkių siejamas su **prastais specialistų turimais daugiakalbiais, komunikaciniais, bendradarbiavimo gebėjimais**, tačiau remiantis interviu duomenimis, PPT logopedams panašaus pobūdžio iššūkių nekyla:

„didėjant daugiakalbystei, iššūkių kelia daugiakalbės, kultūrinės, kompetencijos stoka, taipogi svarbi įvairių kalbų fonologinio transkribavimo kompetencija, geros kalbos sistemos žinios, kurią vaikas vartoja, nes kalbos dialektai gali būti suprasti kaip sutrikimas“ [BUML2];

„labai pravartu turėti komunikacinių ir bendradarbiavimo įgūdžių, kad nebijoti konsultuotis, kaip pavyzdį galiu pateikti, kad mes įvertiname vaiką, tada siunčiame vaiką į PPT, todėl kartais gaunasi dvigubas darbas. Būtų gerai, kad mes pasidalintume surinktą informaciją apie tą vaiką, turintį fonologinį sutrikimą iki smulkmenų“ [BUML3];

„mes logopedai mažai dirbame komandoje, o tai ir kelia didžiausius sunkumus, juk bendradarbiaudamas ir dirbdamas komandoje, logopedas dažnai turi didesnes sutrikimų identifikavimo galimybes dėl instrumentinių tyrimų įvairovės ir galimybių pasitarti su kitais komandos specialistais“ [BUML7].

Tyrimo duomenys rodo, kad skirtingose įstaigose dirbantys švietimo pagalbos specialistai susiduria su skirtingais iššūkiais. Analizuojant PPT logopedų atsakymus išryškėjo dar viena aktuali problema: logopedams, dirbantiems PPT dažnai tenka konsultuoti bendrojo ugdymo mokyklose dirbančius logopedus, susiduriančius su fonologinio sutrikimo identifikavimo sunkumais. Dėl tam tikrų identifikavimo spragų mokyklos logopedai **dažnai klysta pateikdami kalbos išvadas**. Aprašyta kalbos būklė neatitinka sutrikimo, todėl mokinys gauna netinkamą logopedinę pagalbą:

„tikrinant sąrašus pastebiu daug neatitikimų, sprendžiant iš kalbos būklės aprašymo vaikas neturi fonologinio sutrikimo, o visai kitą sutrikimą, arba atvirkščiai, manau, taip atsitinka todėl, kad logopedai neturi aiškių identifikavimo metodikų“ [PPT2];

„į mūsų tarnybą dažnai kreipiasi mažai patirties turintys logopedai, jie nežino, kokiais kriterijais ar identifikavimo metodikomis remtis, tenka nuolat juos konsultuoti“ [PPT4];

„dažnai logopedai kreipiasi pagalbos, nes turi abejonių tarp gautų identifikavimo rezultatų ir išvadų parašymo“ [PPT1].

Gauti tyrimo duomenys rodo, kad aktuali problema skirtingose įstaigose yra **laikas**, skiriamas mokinių fonologiniam sutrikimui identifikuoti. Tiek PPT, tiek mokykloje dirbantiems logopedams, dažnai pritrūksta laiko siekiant nustatyti išsamų kalbos lygmenį bei identifikuoti sutrikimą:

„mes turime tik dvi savaites sudaryti sąrašus dideliame vaikų skaičiui, čia yra labai mažai laiko, norėtusi ilgiau pastebėti, paanalizuoti rašto darbus, išvelgti sakinės kalbos ypatumus“ [BUML7];

„ribotas laikas neleidžia kokybiškai identifikuoti sutrikimo, mes PPT matome kartais tą vaiką pirmą kartą ir negalime ilgai svarstyti, diskutuoti, apie gautus kalbos tyrimo rezultatus“ [PPT5].

Fonologinio sutrikimo identifikavimo kokybės tobulinimo aspektai. Tyrimu buvo siekiama atskleisti logopedų požiūrį į tobulintinas fonologinio sutrikimo identifikavimo sritis. Gauti tyrimo duomenis iliustruojami 10 lentelėje.

10 lentelė

Fonologinio sutrikimo identifikavimo kokybės tobulinimo aspektai (N=13)

Kategorija	Subkategorijos	Teiginių skaičius
Identifikavimo standartų atnaujinimas	Standartizuotų metodikų kūrimas ir atnaujinimas	13
	Aiškių identifikavimo kriterijų nustatymas	11
	Klasifikacijos atnaujinimas	2
	Diferencinių charakteristikų apžvalga	4
Mokslinių tyrimų aktualumas	Logopedų kvalifikacijos tobulinimo seminarai	6
Mokymasis darbo vietoje	Dalinimasis pagrįsta informacija su logopedais	3

Remiantis pateiktomis šalies logopedų įžvalgomis galima teigti, kad labiausiai tobulintina fonologinio sutrikimo identifikavimo sritis yra **standartizuotų metodikų atnaujinimas bei klausimyno sukūrimas**, kuris suteiktų galimybę šalies logopedams praktinėje veikloje kokybiškai ir greitai identifikuoti fonologinį sutrikimą:

„reikalingos standartizuotos, aiškios ir logopedui ir nesudėtingos vaikui metodikos, tam, kad vertinimas būtų sklandesnis, tikslus“ [BUML1];

„turimos kalbos vertinimo kortelės yra labai ilgos, paveikslėliai vaikui nesuprantami, todėl reikia naujovių“ [PPT4];

„reikalingas informatyvus klausimynas, toks kuriame būtų pateikti konkretūs galimi foneminės akustinės dislajios požymiai“ [BUML8].

Tyrimo duomenys atskleidė, kad aiškių fonologinio sutrikimo identifikavimo **kriterijų taikymas** suteiktų galimybę logopedams, dirbantiems skirtingose įstaigose, išvengti subjektyvaus identifikavimo bei klaidingų išvadų rašymo:

„reikalingi kriterijai, kurie mus „įspraustų į rėmus“ ir kurie nepaliktų vietos subjektyvumui <...>“ [BUML6];

„iki šiol nėra nurodytų aiškių ir griežtų ribų, kurios tiksliai apibrėžtų fonologinį sutrikimą, todėl bendromis pastangomis, remiantis mokslininkų tyrimais turime sukurti klausimyną“ [BUML3];

„jeigu turėsime aiškiai apibrėžtus fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijus, tada žinosime kokias užduotis turi gebėti atlikti mokinys pagal amžiaus normas“ [BUML8].

Išanalizavus skirtingas logopedų patirtis, galima teigti, kad vieni iš svarbiausių ir pagrindinių vaikų fonologinio kalbos sutrikimo identifikavimo iššūkių su kuriais susiduriama įvairaus pobūdžio praktinėje veikloje, yra standartizuotų identifikavimo instrumentų trūkumas. Patirčių analizė atskleidė, kad dėl anksčiau minėtų priežasčių ir mokyklos ir PPT logopedų kalbos tyrimo išvados kartais būna klaidingos, nepagrįstos.

Mokyklose ir PPT dirbantys logopedai patiria nemažai iššūkių, susijusių su specialiujų žinių ir kompetencijų tobulinimo galimybėmis. Šalies logopedams nesudarytos sąlygos gilinti žinias apie įvairaus amžiaus tarpsnio vaikų fonologinio suvokimo raidos ypatumus, kalbos sutrikimo identifikavimo naujoves ir metodikas, sutrikimų diferencines charakteristikas. Tyrimo duomenys atskleidė, kad šalies kontekste kyla poreikis pagrįstiems moksliniams tyrimams fonologinio sutrikimo identifikavimo tema atlikti bei vertinimo sąlygoms skirtingose įstaigose keisti.

3.5. Tyrėjos refleksija: praktiniai fonologinio sutrikimo identifikavimo aspektai

Fonologinis sutrikimas yra vienas iš dažniausiai identifikuojamų garsų tarimo sutrikimų ne tik mokyklinio amžiaus vaikų tarpe, bet ir ankstesnėse ugdymo pakopose. Mokslinės literatūros šaltinių, teisinių dokumentų analizė ir atliktas empirinis tyrimas atskleidė, kad šalies kontekste, praktiniame darbe vis dar kyla nemažai fonologinio sutrikimo identifikavimo iššūkių. Fonologinio sutrikimo reiškinys tapo man aktualia tyrinėjimo sritimi dar rengiant bakalauro baigiamąjį darbą, kai savo tyrimo objektu pasirinkau priešmokyklinio amžiaus vaikų fonologinio suvokimo gebėjimus. Bakalauro darbe atlikto empirinio tyrimo dėka, sukūriau instrumentą „Fonologinio suvokimo gebėjimų vertinimas“, kuris dabartinėje mano praktinėje logopedo veikloje yra vienas iš pagrindinių tiek mokyklinio amžiaus, tiek priešmokyklinio amžiaus fonologinio sutrikimo identifikavimo instrumentų. Šiuo instrumentu yra aktyviai dalinamasi su Šiaulių universiteto logopedijos studijų studentais bei logopedais praktikais. Kadangi, mano logopedinio darbo patirtis yra nedidelė (4 metai), nusprendžiau gilinti savo žinias pasirinkta tema ne tik praktinėje, bet mokslinėje srityje, todėl pradėjusi rengti magistro baigiamąjį darbą, tyrimo objektu pasirinkau fonologinio sutrikimo identifikavimo ypatumus.

Logopedinio darbo pradžia buvo sunki, kadangi tik įstojusi į specialiosios pedagogikos (logopedijos) studijų programą, pradėjau dirbti su mokyklinio amžiaus vaikais, turinčiais įvairių kalbos ir kalbėjimo sutrikimų. Pradėjusi dirbti supratau, kad kalbos sutrikimo identifikavimas yra pagrindinė ir viena svarbiausių atsakomybių logopedo darbe. Be to, supratau, kad logopedinės pagalbos teikimo procesas visada prasideda nuo kalbos sutrikimo atpažinimo, identifikavimo.

Darbo pradžioje apie kalbos ar kalbėjimo sutrikimų identifikavimą žinojau nedaug, turėjau tik kalbos korteles, kuriose žymėjau, kokių garsų vaikas netaria. Tačiau konkretaus sutrikimo identifikavimui kalbos kortelių neužteko. Kelis metus iš eilės, pateikdama mokinių, turinčių kalbos ir kalbėjimo sąrašus PPT juose aptikdavo daug neatitikimų. Mano aprašyta vaikų kalbos būklė neatitikdavo išvadų, tekdavo vis iš naujo atlikti papildomus kalbos tyrimus. Toks darbas reikalavo daugybės laiko sąnaudų ir papildomo darbo. Didžiausią iššūkį kėlė negebėjimas diferencijuoti fonetinių ir fonologinių sutrikimų. Manėčiau, kad taip atsitiko todėl, jog neturėjau tinkamų identifikavimui skirtų instrumentų bei aiškiai apibrėžtų kriterijų, kurių pagalba nepadarėčiau tokių klaidų. Po daugybės nesėkmingų atvejų supratau, kad tik išsamus ir nuodugnus kalbos sutrikimų identifikavimo subtilybių išmanymas yra tikslios išvados pagrindas. Todėl savo praktiniame ir magistro tiriamajame darbe, darbo objektu pasirinkau fonologinio sutrikimo (foneminės akustinės dislalijos) identifikavimą.

Dirbant su mokyklinio amžiaus vaikais pastebėjau, kad fonologinis sutrikimas yra vienas iš dažniausiai identifikuojamų garsų tarimo sutrikimų. Mokinių rašto darbuose gausu foneminio suvokimo klaidų, sakinėse kalboje apstu fonologinių klaidų. Kalbėdami mokiniai keičia, praleidžia garsus, skiemenis, todėl jų kalba tampa suvelta, sunkiai suprantama aplinkiniams, mokytojams. Šios susiklosčiusios aplinkybės pastūmėjo mane tobulinti savo žinias bei dalykines kompetencijas fonologinio sutrikimo identifikavimo srityje.

Dirbdama logopede supratau, kad veiksmingas logopedinės pagalbos teikimo procesas bei greitų rezultatų pasiekimas priklauso nuo identifikavimo kokybės. Tiksliai išvada suteikia galimybę iš karto planuoti ir numatyti darbo būdus kalbos sutrikimui įveikti. Pastebėjau, kad ne mažiau svarbia viso logopedinio darbo proceso dalimi tampa gebėjimas išmanyti diferencines charakteristikas. Akivaizdu, kad dalis kalbos ir kalbėjimo sutrikimų yra labai painūs, tarpusavyje panašūs arba tam tikras sutrikimas yra abiejų sutrikimų derinys. Tada išanalizavusi daugybę mokslinių literatūros šaltinių, didesnę dėmesį kreipiu į sutrikimo kilmę, laipsnį, klaidų pobūdį, kas man kaip logopedei, buvo naujas dalykas.

Atliktas tyrimas suteikė galimybę man, kaip logopedei, pažinti logopedų patirtį identifikuojant mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą. Tyrimo dėka suvokiau, kad vis dar logopedams trūksta žinių apie šį sutrikimą, jo raidą, sudėtinius komponentus, o pats šio sutrikimo identifikavimas mažai nagrinėjama tema logopedų, dirbančių skirtingose įstaigose, tarpe. Akivaizdu, kad Lietuvoje vis dar nėra galimybių tobulinti profesinės kvalifikacijos šia tema, nėra atnaujinami identifikavimo standartai, kalbos kortelės, klasifikacijos.

Analizuojant literatūrą pastebėjau, kad užsienio šalyse fonologinis sutrikimas yra plačiai ir dažnai vartojama samprata. Mokslininkai yra išanalizavę fonologinio suvokimo gebėjimus, būdingus kiekvienam amžiaus tarpsniui, ko pasigedau mūsų moksliniuose tyrimuose.

Sudarydama bakalauro baigiamojo darbo tyrimo instrumentą, ypatingą susidomėjimą kėlė tai, kad fonologinis suvokimas yra plati sąvoka ir kad ją sudaro lingvistiniai vienetai: žodis, skiemuo, rimas, ritmas, fonema. Mūsų šalies kontekste, pastarieji lingvistiniai vienetai mažai vartojami logopedijos mokslo šakoje. Identifikuojant fonologinį sutrikimą užsienio praktikoje gebėjimas manipuluoti lingvistiniais vienetais yra pagrindiniai kriterijai nusakantys šį sutrikimą. Mano atliktas tyrimas parodė, kad tik fonemos lygmuo yra vienas iš fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijų, o kiti lygmenys neakcentuojami.

Tyrėjos patirti iššūkiai. Atliekant šį tyrimą daugiausiai iššūkių man kėlė empirinė tyrimo dalis: tyrimo imties sudarymas, siekiant atrinkti tyrimo dalyvius, kurie turėtų skirtingą patirtį, tyrimo dalyvių atrankos kriterijų iškėlimas, interviu laiko su tyrimo dalyviais suderinimas. Kadangi rajonuose funkcionuoja tik viena PPT, teko gerai apgalvoti, į kokius rajonus nuvykti bei tiksliai suderinti susitikimo laiką. Dėl didelio užimtumo, laiko stokos keli PPT logopedai atšaukė susitikimą. Rengiant tyrimo instrumentą, sunkumų kilo konstruojant klausimų struktūrą. Neramino klausimas: ar pateikiami klausimai, jų skaičius, logiškumas padės pasiekti iškeltus tikslus ir uždavinius?

Mokykloje ir PPT dirbančių logopedų pasidalijimas savo patirtimi suteikė man, kaip tyrėjai, labai daug naudingos informacijos, kurią galėsiu panaudoti fonologinio sutrikimo identifikavimo procese. Remdamasi gautais tyrimo duomenimis, iš naujo apžvelgsiu ir atnaujinsiu turimas fonologinio sutrikimo identifikavimo metodikas.

Išvados

1. Mokslinių šaltinių ir teisinių dokumentų analizė atskleidė, kad fonologinis sutrikimas (foneminė akustinė dislalija) yra kognityvinės-lingvistinės kilmės sutrikimas. Fonologinis sutrikimas pasireiškia garsų tarimo trūkumais bei ribotu garsų sistemos suvokimu. Pagrindine šio sutrikimo priežastimi laikomi neišlavėję fonologinio suvokimo gebėjimai. Identifikuojant fonologinį sutrikimą, būtinas fonologinio suvokimo gebėjimų tyrimas, apimantis garsų tarimo ir manipuliavimo lingvistiniais vienetais įvertinimą.
2. Interviu su mokykloje ir PPT dirbančiais logopedais tyrimo rezultatai rodo, kad:
 - Tartis ir foneminis suvokimas, laikomi pagrindinėmis vertinamomis vaiko kalbos sritimis identifikuojant fonologinį sutrikimą (foneminę akustinę dislaliją). Tik PPT dirbantys logopedai analizuoja klaidų pobūdį sakytinėje ir rašytinėje kalboje identifikuodami fonologinį sutrikimą.
 - Esminiai kriterijai, kurių pagrindu logopedai identifikuoja fonologinį sutrikimą, yra panašiai skambančių garsų atpažinimo ir diferencijavimo klaidos.
 - Identifikuodami fonologinį sutrikimą, šalies logopedai netaiko lingvistinių vienetų (žodžio, skiemens, rimo, fonemos) atpažinimo kriterijų, kurie priskiriami teoriniams fonologinio sutrikimo identifikavimo požymiams, todėl identifikavimo procesas tampa labai subjektyvus.
3. Atlikus interviu duomenų analizę, išryškėjo diferenciniai fonologinio ir fonetinio sutrikimų požymiai bei logopedų patiriami iššūkiai:
 - Artikuliacinio aparato struktūra ir foneminis suvokimas šalies logopedų, laikomi pagrindinėmis fonetinio ir fonologinio sutrikimų diferencinėmis charakteristikomis: esant fonetiniam sutrikimui būdingi artikuliacinio aparato struktūros pakitimai, o esant fonologiniam sutrikimui artikuliacinis aparatas funkcionuoja tinkamai, tačiau vaikams būdingi garsų tarimo ir foneminio suvokimo trūkumai.
 - Pagrindinis iššūkis kylantis logopedų praktikoje yra standartizuotų instrumentų, specifinių, aiškiai apibrėžtų kriterijų šiam sutrikimui identifikuoti, trūkumas.
 - Praktinėje veikloje logopedai pasigenda mokslinės literatūros ir įrodymais grįstų tyrimų apie fonologinio sutrikimo identifikavimo ypatumus.

Literatūra

1. American Speech-Language Hearing Association (2008). *Difference between Articulation and Phonological Disorders*. <https://www.uwec.edu/files/1541/Articulation-and-Phonological-Disorders.pdf> (žiūrėta 2018-02-02).
2. American Speech-Language-Hearing Association (2014) *Speech sound disorders: articulation and phonological processes*. www.asha.org/public/speech/disorders/speechsounddisorders.htm (žiūrėta 2018-04-09).
3. Anthony, J. L., Francis, D. J. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 255–259.
4. Anthony, J. L., Aghara, R. G., Dunkelberger, M. J., Anthony, T. I., Williams, J. M., Zhang, Z. (2011). What factors place children with speech sound disorder at risk for reading problems? *American Journal of Speech-Language Pathology*, 20 (2), 146–160. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2011/10-0053](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2011/10-0053) (žiūrėta 2018-04-09).
5. Archer, P., Cregan, A., McGough, A., Shiel, G. (2012). *Oral Language in Early Childhood and Primary Education (3–8 years)*. Dublin, NCCA.
6. Baker, E., McLeod, S. (2008). *EBP and Speech Sound Disorders: What do we know?* Invited seminar presented at the American Speech-Language-Hearing Association Convention, Chicago, November 2008, 1–8.
7. Balčiūnienė, I. (2005). Asmeninių įvardžių reikšmės ir funkcijų įsisavinimas. *Kalbotyra*, 54 (1), 41–50.
8. Balčiūnienė, I. (2009). *Pokalbio struktūros analizė kalbos įsisavinimo požiūriu*. Daktaro disertacija. Vytauto Didžiojo universitetas. Kaunas.
9. Baronaitė, T. (2015). *Pradinių klasių mokytojų požiūris į mokinių lyderystės ugdymą*. Magistro darbas. Lietuvos edukologijos universitetas.
10. Barkauskaitė, M., Indrašienė, V., Vasiliauskas, R. ir kt. (2004). Nesėkmingo mokinių mokymosi priežasčių tyrimo teoriniai ir empiriniai aspektai. *Pedagogika*, 70, 32–37.
11. Becky, L., Spivey, M. (Ed.) (2012). What are Phonological Disorders? Can they be corrected? *Free, educational handouts for teachers and parents*, 356. <http://handyhandouts.com> (žiūrėta 2018-02-02).
12. Beinorienė, R., Gražienė, V. (2016). *Nuostabūs ženklų ir prasmų pasaulis*. Metodinė priemonė priešmokyklinio ugdymo pedagogams. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.
13. Baracevičienė, V. (2006). *Nežymi dizartrijs*. Šiauliai: Liucilijus.
14. Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydžiūnaitė V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. Vilnius: Socialinių mokslų kolegija.

15. Blaiklock, K. E. (2004). The importance of letter knowledge in the relationship between phonological awareness and reading . *Journal of Research in Reading*, 27, 36–57.
16. Bleile, K. M. (2004). *Manual of articulation and phonological disorder. Infancy through Adulthood*. Second edition. Canada: Thomson, Delmar Learning.
17. Bogdanowicz, M., Czabaj, R., Bućko, A. (2008). *Modelowy system profilaktyki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom z dysleksją rozwojową*. Operon: Gdynia.
18. Bogdanowicz, M. (2008). *Podstawy diagnozowania dysleksji rozwojowej i praw uczniów dyslektycznych w szkole*. Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej: Bydgoszcz.
19. Bogdanowicz, M. (2011). *Ryzyko specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu: dysleksji, dysortografii i dysgrafii*. Harmonia: Gdańsk,
20. Bogdanowicz, M. (2013). Model wczesnej diagnozy specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu. *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Dysleksji*, 1(15), 10–13.
21. Bogdanowicz, M., Łockiewicz, M. (2015). *The Good Start Method for English. Metoda Dobrego Startu we wspomaganiu rozwoju i uczeniu się dzieci rozpoczynających naukę języka angielskiego*. Gdańsk: Harmonia.
22. Bowen, C. (2009). *Children's speech sound disorders*. Oxford: Wiley-Blackwell. http://speechlanguagetherapy.com/index.php?option=com_content&view=article&id=16:ssd&catid=11:admin&Itemid=120 (žiūrėta 2018-04-03).
23. Carroll J. M., Snowling M. J., Hulme C., Stevenson J. (2003). The development of phonological awareness in preschool children. *Developmental Psychology*, 39 (5), 913–923.
24. Cassady, J. C., Smith, L. L., Huber, L. K. (2005). Enhancing Validity in Phonological Awareness Assessment Through Computer-Supported Testing. *Practical Assessment Research and Evaluation*, 10 (18), 1–13.
25. Ceron, M. I., Pagliarin, K. C., Keske-Soares, M. (2013). Advances of the Treatment of Children with Phonological Disorders. *International Archives of Otorhinolaryngology*, 17 (2), 189–195.
26. Charles, C. M. (1999). *Pedagoginio tyrimo įvadas*. Vilnius: Alma littera.
27. Clark, N. B., McRoberts, G. W., Shankweiler, D. P., Braze., D. (2012). Immediate memory for pseudowords and phonological awareness are associated in adults and pre-reading children. *Clinical Linguistics Phonetics*, 26 (7), 577–596.
28. Cummings, A. E. (2009). Brain and behavior in children with phonological delays: Phonological, lexical, and sensory system interaction. Unpublished doctoral dissertation, University of California, San Diego.

29. Dabašinskienė, I., Kamandulytė-Merfeldienė, L. (2014). Šalutiniai pažyminio sakiniai: kodėl vaikams sunku juos suprasti? *Kalbotyra*, 66, 7–26.
30. Dave, S. (2013). Development of Phonological Awareness for Pre-school and Kindergarten Students at Risk of Reading Failure. https://montessoriedmonton.com/wp-content/uploads/2013/09/Phonological_Awareness_-_A_Thesis_by_Surabhi_Dave.pdf (žiūrėta 2018-11-02).
31. Dockrell, J. E., Lindsay, G. (2001). Children with specific speech and language difficulties: The teachers' perspectives. *Oxford Review of Education*, 27(3), 369–394. <https://doi.org/10.1080/03054980120067410> (žiūrėta 2018-04-09).
32. Dokoza, K.P., Bucik, K., Coets, M. C., D'Hondt, M., Astier, J. L., Tubele, S., Havelkova, O., Buntova, D., Kairiene, D., Hategan, C. B., Kas, B. (2015). *Diversity in terminology: In Quest of a Common Denominator. Book of Abstracts: 9th CPLOL Congress Open the Doors to Communication*. Italy, Florence.
33. Dziubalska-Kołaczyk K., Zydorowicz P. 2014: The Production of High-Frequency Clusters by Native and Non- Native Users of Polish. *Concordia Working Papers in Applied Linguistics*, 5, 130–144.
34. Garšvienė, A., Ivoškuvienė, R. (1993). *Logopedija*. Kaunas: Šviesa.
35. Garšvienė, A., Ivoškuvienė, R. (2003). Vaikai, turintys kalbėjimo, kalbos ir kitų komunikacijos sutrikimų. *Specialiojo ugdymo pagrindai*, 295–310.
36. Garšvienė, A., Juškienė, G. (2008). Priešmokyklinio amžiaus vaikų tarimo ypatumai. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 2 (18), 78–84.
37. Garšvienė, A., Strelkoviene, N. (2008). Vidutinės dizartrijos simptomatikos įvertinimas. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 4(20), 117–122.
38. Gaulienė, V., Giedrienė, R., Grikainienė, L. (2000). *Kalbos tyrimas: metodinė priemonė*. Vilnius: Žuvėdra.
39. Gedutienė, R. (2010). Fonologinio supratimo koncepcija pedagoginėje psichologijoje. *Psichologija*, 41, 7–17.
40. Geleževičius, L., Pošytė, M. (2008). *Sakytinės kalbos mokymas*. Mokytojo knyga. Vilnius: Homo Liber.
41. Giedrienė, R. (2011). *Specifiniai mokymosi sutrikimai ir vaiko socializacija*. Monografija. Vilnius: Lietuvos edukologijos universitetas.
42. Girdenis, A., Karosienė, V. (2010). *Bendrinės lietuvių kalbos statistinė struktūra: fonologijos dalykai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
43. Girdzijauskienė, S. (2006). *Kokybinis interviu*. Vilnius: VU Specialiosios psichologijos laboratorija.

44. Glaser, B. G. (2008). Naturalist inquiry and grounded theory. *Forum: Qualitative Social Research* 5,1. 1–4
45. Graham, R. D., Sharynne, M. (2017). Children with Speech Sound Disorders at School: Challenges for Children, Parents and Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 42, (2) 6, 81–101. <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=3277&context=ajte> (žiūrėta (2018-04-09)).
46. Gruba, J. (2010). Test do badania sluchu fonemowego u dzieci w wieku przedszkolnym: wybrane zgadnienia. *Rzeczywistosc edukacyjna i kulturowa w sytuacji zmiany społecznej*, 6, 348–355.
47. Gruba, J. (2012). *Ocena sluchu fonemowego u dzieci w wieku przedszkolnym*. Katowice: Uniwersytet Śląski.
48. Gruba, J. (2012). Model lateralizacji a poziom sluchu fonemowego u dzieci w wieku przedszkolnym – analiza badań. *Logopedia: wybrane aspekty historii i praktyki*, 4, 147–163.
49. Gruba, J. (2011). Analiza opozycji istotnych w badaniu sluchu fonemowego u dzieci w wieku przedszkolnym. *Wybrane problemy logopedyczne*, 10 (5) 29–50.
50. Hamann, C., Schmitz, C. (2005). *Phonetics and Phonology*. Reader for First Year English Linguistic. http://www.unioldenburg.de/fileadmin/user_upload/anglistik/personen/corneli.haman/Phonology.pdf (žiūrėta 2018-01-18).
51. Hadley, PA., Rispoli, M., Tsu, N. (2016) Toddlers’ verb lexicon diversity and grammatical outcomes. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 47 (1), 44–58.
52. Hatcher, P. J. (1994). Ameliorating Early Reading Failure by Integrating the Teaching of Reading and Phonological Skills: The Phonological Linkage Hypothesis. *Child Development*, 65 (1), 41–57.
53. Hodson, B. W. (2011). *Enhancing Phonological Patterns of Young Children With Highly Unintelligible Speech*. The ASHA Leader. <http://www.asha.org/Publications/leader/2011/110405/Enhancing-Phonological-Patterns of Young-Children-With-Highly-Unintelligible-Speech.htm> (žiūrėta 2018-02-02).
54. Ivoškuvienė, R., Mamonienė, Z., Suveizdienė, V. (2007). Alternatyvus kalbos ugdymo ir gražinimo būdas. *Acta humanitarica universitatis Saulensis*, 5, 386–395.
55. Ivoškuvienė, R., Makauskienė V. (2012). Įrodymais grįstos praktikos principų taikymas kalbėjimo ir kalbos sutrikimams įveikti. *Specialusis ugdymas*, 2 (27), 216–223.
56. Jepcen, P. (2015) Class size: does it matter for student achievement? *IZA World of Labor*, 190, 1–10. <http://wol.iza.org/articles/class-size-does-itmatter-for-student-achievement-1.pdf> (žiūrėta 2018-02-02).

57. Jundo, K. (2017). *Priešmokyklinio amžiaus vaikų fonologinio suvokimo gebėjimai*. Bakalauro darbas. Šiaulių universitetas.
58. Kaffemanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. Metodinė priemonė bakalaurantams ir magistrantams. Šiauliai: Šiaulių universiteto biblioteka.
59. Kairienė, D. ir kt. (2015). *Vaikų kalbėjimo ir kalbos vertinimas, sutrikimų diferencijavimas ir identifikavimas*. Metodinė priemonė. Šiauliai: Lietuvos logopedų asociacija.
60. Kairienė, D., Daniutė, S. (2015). Kognityvinės lingvistinės kilmės vaikų garsų tarimo sutrikimų apibrėžtys, identifikavimas ir diferencinės charakteristikos. *Specialusis ugdymas*, 2 (33), 91–110.
61. Kamandulytė, L. (2005). Vaikiškosios kalbos registras. *Gimtoji kalba*, 7, 12–16.
62. Kamandulytė, L. (2009). *Lietuvių kalbos būdvardžio įsisavinimas: leksinės ir morfosintaksinės ypatybės*. Daktaro disertacija. Vytauto Didžiojo universitetas.
63. Kamandulytė-Merfeldienė, L. (2018) Svetimų kalbų intarpai sakytinėje lietuvių kalboje. *Lietuvių kalba* 12, 1–8.
64. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai (edukologija ir kiti socialiniai mokslai)*. Vadovėlis. Kaunas: Judex.
65. Kardelis, K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Lucilijus.
66. Kaulakienė, A. (2013). *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius: Alma Littera.
67. Khan LM 2002. The sixth view: assessing preschoolers' articulation and phonology from the trenches. *American Journal of Speech–Language Pathology*, 11, 250–254.
68. Kniukškaitė, S. (2005). *Fonologinis suvokimas ir jo įtaka formuojant skaitymo įgūdžius pradiniam etape*. Magistro darbas. Vilniaus pedagoginis universitetas.
69. Krasowicz-Kupis, G. (2008). *Psychologia dysleksji*. PWN: Warszawa.
70. Krasowicz-Kupis, G., Borkowska, A. R., Pietras, I. (2013). Rapid Automated Naming, Phonology and Dyslexia in Polish Children. *Medical Science Monitor*, 15 (9), 460–469.
71. Krasowicz-Kupis G., Wiejak, K., Bogdanowicz, M. (2015). *Bateria Testów Fonologicznych BTF IBE*. Podręcznik. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
72. Krivickaitė, E., Dabašinskienė, I. (2013). Lietuvių kalbos fonologijos įsisavinimas: netikrų žodžių kartojimo eksperimentinis tyrimas. *Kalbos kultūra*, 86, 237–255.
73. Krivickaitė, E. (2014). Fonotaktikos įsisavinimo tyrimas išgalvotų žodžių pakartojimo testu tipinės ir sutrikusios vaikų kalbos grupėse. *Specialusis ugdymas*, 2 (31), 83–105.
74. Krivickaitė, E. (2016). *Vaikų kalbos fonotaktikos raida*. Daktaro disertacija. Vytauto Didžiojo universitetas.

75. Lof, G. L.(2011). Science based practice and the speech language pathologist. *International Journal of Speech Language Pathology*, 13 (3), 189-196.
76. Lof, G. L. (2015). *An Update on Some Clinical Practices for Speech Sound Disorders*. OSSPEAS 2015 Conference: New Frontiers in Communications. Columbus, OH <http://www.osspeac.org/wp-content/uploads/2015/08/Clinical-Practice-Handout.pdf> (žiūrėta 2018-01-20).
77. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. (2011). *Valstybės žinios*. Nr. 38-1804. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105> (žiūrėta 2018-01-21).
78. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas. *Dėl pedagoginių psichologinių tarnybų darbo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo*. 2011 m. liepos 22 d. Nr. V-1396.Vilnius.
79. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2015). Pradinio ugdymo organizavimo ypatumai: kiek tai turi įtakos mokinių pasiekimams? *Švietimo problemos analizė*, 12 (136), 1–12.
80. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2017). Privalomojo ugdymo ankstinimas – kodėl tai svarbu? *Švietimo problemos analizė*, 9 (165), 1–8 .
81. Lietuvos statistikos departamentas (2015). *Specialusis ugdymas švietimo įstaigose = Special education at educational institutions: statistinio tyrimo rezultatai*. Vilnius: Statistikos departamentas prie Lietuvos Respublikos Vyriausybės.
82. Lingvodidaktikos terminų žodynas. (2012). Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
83. Luobikienė, I. (2010). *Sociologinių tyrimų metodika*. Mokomoji knyga. Kaunas: Technologija.
84. Makauskienė, V. (2008). *Logopedinės pagalbos mikčiojantiems moksleiviams modeliavimas į vaiką orientuoto ugdymo paradigmoje*. (Nepublikuota daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, 2008).
85. Marcon, R. A. (2002). *Moving up the Grades: Relationship between Preschool Model and Later School Success*. <http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/marcon.html> (žiūrėta 2018-01-20).
86. Molenda, M. (2012). Kompetencje nauczycieli kształcenia zintegrowanego. *Z zagadnień profesjonalizacji nauczycieli wczesnej edukacji w dobie zmian*, 8, 113–127.
87. Monkevičienė, O., Glebuviienė, V., S. (2011). *Metodinis leidinys priešmokyklinio ugdymo pedagogams*. Vilnius: Lietuvos edukologijos universitetas.
88. Nelson, J. N., Lindstrom, J. H., Lindstrom, W., Denis, D. (2012). The Structure of Phonological Processing and Its Relationship to Basic Reading. *Exceptionality*, (20) 3, 179–176.
89. Paulauskaitė, G. (2015). *Vaikų garsų tarimo sutrikimų identifikavimas ir diferenciacija*. Bakalauro darbas. Šiaulių universitetas.

90. Pečiulienė, L. (2016). *Antroji kalba pradinėje mokykloje*. Metodinis leidinys. Vilnius: Manifestus.
91. Petrulytė, A. (2012). *Paauglio psichosocialinė raida*. Mokymo priemonė. Vilnius: Eduklogija.
92. Pileckaitė-Markovienė, M., Lazdauskas, T., Nasvytienė, D. (2006). Pradinių klasių mokinių kompleksinių adaptacijos problemų tipologija. *Ugdymo psichologija*, 16, 7–13.
93. Richards, H., Schwartz, L. (2002). Ethics of qualitative research: are there special issues for health services research? *Family Practice* 19, 135–139. <http://fampra.oxfordjournals.org/cgi/content/full/19/2/135> (žiūrėta 2018-09-18).
94. Rupšienė, L. (2007). *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
95. Ruzaitė, J., Dabašinskienė, I. (2010). Specific Language Impairment: Adaptation of a Screening Test for Lithuanian. *Darbai ir Dienos*, 54, 277–300.
96. Ruškys, A., Kiliuvienė, D. (2002). Vaiko kalbinės sambrandos tyrimas. *Pedagogika*, 57, 68–72.
97. Saročkienė, A. (2016). *Fonologinių sutrikimų raiška mokykliniame amžiuje*. Magistro darbas. Šiaulių universitetas.
98. Shtereva, K. (2014). Dvigubo nepakankamumo hipotezė ir disleksijos tikimybė. *Specialusis ugdymas*, 1 (30), 93–111.
99. Shtereva, K. (2010). *Continuum of complexity and structure of phonological awareness by bulgarian children*. In: 28th World Congress of the International Association of Logopedics and Phoniatrics (IALP), Athens, 386–391
100. Selevičienė, E. (2013). Filologijos studentų fonologinio supratimo ugdymas pasitelkiant poeziją. *Socialinių mokslų studijos*, 5 (3), 849–863.
101. Stainthorp, R. (2004). W(h)ither phonological awareness? Literate trainee teachers' lack of stable knowledge about the sound structure of words. *Educational Psychology*, 6, 753–765.
102. Stoel-Gammon, C. (2011). Relationships between lexical and phonological development in young children. *Journal of Child Language*, 38, 1–34.
103. Šernas, V. (2006). Komunikacinės kompetencijos, jų ugdymo (-si) kai kurios strateginės ir taktinės problemos. *Filologija. Edukologija*, 14, 4, 50–59.
104. Tarptautinis pradinukų tyrimas. OECD PISA 2012. Ataskaita. Vilnius: Nacionalinis egzaminų centras, 2013.
105. Tarptautinė statistinė ligų ir sveikatos sutrikimų klasifikacija, dešimtas pataisytas ir papildytas leidimas, Australijos modifikacija (TLK-10-AM) (2015).

<http://ebook.vlk.lt/e.vadovas/index.jsp?topic=/lt.webmedia.vlk.drg.icd.ebook.content/html/icd/ivadas.html>. (žiūrėta 2018-04-09).

106. Wiley, D. A. (2000). *Connecting Learning Objects to Instructional design Theory: a definition, a Metaphor, and a Taxonomy*. Utah State University.
107. Whitehill, T. L. (2010). Studies of Chinese Speakers with Dysarthria: Informing Theoretical Models. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 62, 92–96.
108. Vaitekaitis, J. (2016). Ugdymo turinio kaita Lietuvoje: globalizacijos padariniai. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 37, 18–34.
109. Velleman, S. L., Vihman, M. M. (2002). Whole-word phonology and templates: Trap, bootstrap, or some of each? *Language, Speech, and Hearing Services in the Schools*, 33, 9–23. http://eprints.whiterose.ac.uk/54611/1/Velle_Vih2002.pdf (žiūrėta 2018-04-09).
110. Zaorska, M. (2014). Terapia logopedyczna dziecka z zaburzeniami neurologicznymi w szkole podstawowej ogólnodostępnej: wybrane problemy. *Niepełnosprawność*, 14, 66–79
111. Žydžiūnaitė, V. (2007). *Tyrimo dizainas: struktūra ir strategijos*. Kaunas: Technologija.
112. Žydžiūnaitė, V. (2001). *Baigiamojo darbo rengimo metodologija*. Mokomoji knyga. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija.

Kristina Linkevič

IDENTIFICATION OF PHONOLOGICAL DISORDER FOR SCHOOLCHILDREN

The Master's Degree Thesis

Summary

Nowadays, there is a lack of scientific research, clear criteria, standardized methods that speech therapists can identify phonological disorder for schoolchildren.

The master's thesis deals with theoretical concept of phonological disturbance, origin, causes analysis, the relationship between phonological awareness and learning (reading, writing) disorder. The aim of the research was to reveal the main criteria for identification of phonological disturbances and the speech therapists' challenges of identification this disorder. The empirical part analyses the experience of speech therapists: the concept of phonological disorder, the basic identification criteria of the phonological disorder, the opinion of speech therapists about the differential characteristics of phonetic and phonological disorders. Speech therapists working at schools (N=8) and pedagogical psychological services (N=5) took part in this research. A semi-structured interview was used in this research.

Empirical data revealed that speech therapists apply the same or similar criteria of phonological disorder. The main criteria of identifying phonological disorder which is used speech therapists is the ability to differentiate acoustically similar sounds. Specialists evaluate only phonemic comprehension skills.

In practice, speech therapists do not have scientific literature and evidence is based on identification of phonological disorder, so identification is a very subjective phenomenon and the conclusion of the language research are not based on scientific evidence.

Key words: school age, identification of phonological disorder, consistent phonological disorder, phonological awareness, speech sound disorders, differential characteristics.

PRIEDAI

Mokyklinio amžiaus vaikų fonologinio sutrikimo identifikavimas
Interviu klausimai bendrojo ugdymo mokykloje dirbantiems logopedams

Demografiniai duomenys:

1. Koks Jūsų amžius?
2. Koks Jūsų darbo stažas?
3. Kokia Jūsų kvalifikacinė kategorija?

Informacija apie fonologinio sutrikimo paplitimą bendrojo ugdymo mokyklose:

1. Kaip dažnai tenka identifikuoti fonologinį sutrikimą mokyklinio amžiaus vaikams?

Logopedų žinios apie fonologinio sutrikimo sampratą:

2. Trumpai apibūdinkite sąvoką *fonologinis sutrikimas*.

Fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijai, taikomi bendrojo ugdymo mokyklose:

3. Remiantis savo patirtimi, apibūdinkite, kokias vaiko kalbos sritis vertinate, identifikuodami mokyklinio amžiaus vaikams fonologinį sutrikimą? Išvardinkite pagrindinius kriterijus kuriais remiatės identifikuodami fonologinį sutrikimą.

Diferencinės fonetinio ir fonologinio sutrikimo charakteristikos:

4. Kokie, Jūsų manymu, yra fonetinio ir fonologinio sutrikimo panašumai ir skirtumai?

Iššūkiai, kylantys identifikuojant fonologinį sutrikimą bendrojo ugdymo mokyklose:

5. Įvardinkite su kokiais pagrindiniais sunkumais susiduriate identifikuodami mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą? Kokie iššūkiai kyla?

Mokyklos logopedų pasiūlymai fonologinio sutrikimo identifikavimo kokybės tobulinimui:

6. Jūsų nuomonė, kaip reikėtų tobulinti fonologinio kalbos sutrikimo identifikavimo kokybę mūsų šalies kontekste?

Mokyklinio amžiaus vaikų fonologinio sutrikimo identifikavimas

Interviu klausimai Pedagoginėje psichologinėje tarnyboje dirbantiems logopedams

Demografiniai duomenys:

1. Koks Jūsų amžius?
2. Koks Jūsų darbo stažas?
3. Kokia Jūsų kvalifikacinė kategorija?

Informacija apie fonologinio sutrikimo paplitimą PPT:

1. Kaip dažnai tenka identifikuoti fonologinį sutrikimą mokyklinio amžiaus vaikams Jūsų tarnyboje?

Logopedų žinios apie fonologinio sutrikimo sampratą:

2. Trumpai apibūdinkite sąvoką *fonologinis sutrikimas*.

Fonologinio sutrikimo identifikavimo kriterijai, taikomi PPT:

3. Remiantis savo patirtimi, apibūdinkite, kokias vaiko kalbos sritis vertinate, identifikuodami mokyklinio amžiaus vaikams fonologinį sutrikimą? Išvardinkite pagrindinius kriterijus kuriais remiatės identifikuodami fonologinį sutrikimą.

Diferencinės fonetinio ir fonologinio sutrikimo charakteristikos:

4. Kokie, Jūsų manymu, yra fonetinio ir fonologinio sutrikimo panašumai ir skirtumai?

Iššūkiai, kylantys identifikuojant fonologinį sutrikimą PPT:

5. Įvardinkite su kokiais pagrindiniais sunkumais susiduriate identifikuodami mokyklinio amžiaus vaikų fonologinį sutrikimą? Kokie iššūkiai kyla?

PPT logopedų pasiūlymai fonologinio sutrikimo identifikavimo kokybės tobulinimui:

6. Jūsų nuomonė, kaip reikėtų tobulinti fonologinio kalbos sutrikimo identifikavimo kokybę mūsų šalies kontekste?