

ПОДОЛАННЯ АГРАМАТИЗМІВ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Трофименко Людмила Іванівна,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу логопедії.

Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна

Порушення граматичної системи мови – один із найстійкіших і найбільш деструктивних компонентів мовленнєвих дефіцитів у дітей із особливими освітніми потребами (ООП).

«Аграматизм (від. грец. *agrammatos* – нечленороздільний, незрозумілий) – порушення розуміння (імпресивний А.) і вживання граматичних засобів мовлення (експресивний А.)» [4: 8].

Аграматизми проявляються у пропусках морфем, неправильно сформованих синтаксичних конструкціях, дефіцитах словозмінювання й узгодження, що ускладнює не лише усне, а й писемне мовлення. Останні роки акцент у дослідженнях з логопедії та психолінгвістики змістився в бік інтердисциплінарного підходу, який інтегрує дані нейропсихології, психолінгвістики, лінгводидактики і корекційної педагогіки. Мета тез – узагальнити сучасні підходи до подолання аграматизмів у дітей з ООП та запропонувати практично орієнтовану модель корекційної роботи, що включає адаптацію навчального середовища, дидактичні матеріали і методи терапії письма (аграматична дисграфія, аграматична дислексія).

«Дислексія (від грец. *dys* – розлад, *lexia* – мовлення) ... часткове специфічне порушення процесу читання, яке найчастіше спостерігається в структурі складних мовленнєвих і нервово-психічних розладів унаслідок недорозвитку вищих психічних функцій, затримки в розвитку латералізації функцій головного мозку, спадкових факторів» [4: 60].

«Аграматична дислексія виникає внаслідок порушення граматичної будови мовлення, зокрема недостатньо сформованих морфологічних і синтаксичних узагальнень, та проявляється у вигляді неправильного вживання граматичних категорій роду, числа, відмінка, часу тощо» [4: 60]. Іншими словами – прояви порушення при читанні, коли граматична незрілість ускладнює розуміння морфологічних маркерів, що впливає на розпізнавання та інтерпретацію слівформ.

«Дисграфія (від грец. *dys* – розлад; *grapho* – пишу) – часткове специфічне порушення процесу письма. Особливість порушення проявляється в помилках стійкого характеру, які систематично повторюються у процесі письма» [4: 58].

Аграматична дисграфія — специфічна форма порушення письма, коли через дефіцит граматичної компетентності дитина робить системні морфологічні помилки у письмових текстах (пропуски закінчень, неправильні форми тощо).

«Аграматична дисграфія пов'язана з недорозвитком граматичної будови мовлення: морфологічних, синтаксичних узагальнень. Цей вид дисграфії виявляється на рівні слова, словосполучення, речення і тексту» [4: 58].

У роботі з цими феноменами необхідне поєднання мовленнєвої терапії з навчанням письма й читання, розбудовою системи морфологічних та синтаксичних схем.

ГраMATичні порушення критично впливають на навчання в початковій школі: вони стримують формування навичок читання й письма, знижують здатність до опрацювання навчального матеріалу і формування предметних компетентностей. Для дітей із системним недорозвитком мовлення, алалією, специфічними мовленнєвими розладами (*developmental language disorder*), дизартрією характерні стійкі лексико-граматичні дефіцити, які за відсутності цілеспрямованої корекції переростають у шкільні навчальні труднощі (зокрема аграматичну дисграфію і дислексію).

Наукові дослідження доводять, що аграматична дислексія і аграматична дислалія безпосередньо пов'язані з недорозвитком граматичної будови мовлення. Психолінгвістичні моделі мовленнєвого планування (Levelt; Соботович та ін.) та пов'язані з ними концепції внутрішнього мовлення (Vygotsky) дають підґрунтя для розуміння походження аграматизмів: порушення у програмуванні й плануванні мовного акта, дефіцити вербальної пам'яті та операцій аналізу, узагальнення (О. Гопіченко, Е. Данілавічюте). Моделі локалізації мовних процесів також пояснюють зв'язок між нейропсихологічними порушеннями і граматичними помилками.

Нейропсихологічні дослідження вказують на тісний зв'язок між граматичними порушеннями та дефіцитами оперативної (робочої) пам'яті, дефіцитами аудіо-вербальної уваги й порушеннями категоризації понять – фактори, що ускладнюють усвідомлене опанування морфологічних і синтаксичних правил (Archibald & Joanisse; Bishop).

У вітчизняних дослідженнях (О. Гриненко, А. Король, Ю. Рібцун, Є. Соботович, Л. Трофименко, Н. Чередніченко та ін.) підкреслюється необхідність розроблення адаптивних навчально-методичних матеріалів і модулів, орієнтованих на поетапну роботу з граматичною системою мови. У працях науковців обґрунтовано, що системна, поетапна робота, що поєднує мовленнєвий вплив із розвитком когнітивних операцій, дає найкращий корекційний ефект.

Отже, розроблення та апробація системних корекційних розробок – пріоритетна задача сучасної спеціальної педагогіки й логопедії. Тому значна увага в корекційній роботі приділяється упорядкуванню граматичної будови мовлення дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Для цього необхідно сформувати систему взаємопов'язаних дій і операцій з граматичними елементами мови, навчити правильно відображати та диференціювати в мовленні найбільш значущі зв'язки і відношення між словами, які виражаються в граматичних категоріях роду, числа, відмінка, часу тощо.

Оволодіння граматичною системою мови, морфологічними і синтаксичними

її елементами відбувається в практичному плані, без надмірного використання граматичних термінів. Цього можна досягти не шляхом механічного тренування у використанні тих чи інших форм, а шляхом усвідомленого розрізнення, виділення і узагальнення морфологічних елементів слова, синтаксичних конструкцій, на які спрямовується увага дітей. Виділяючи ту чи іншу граматичну категорію, форму чи конструкцію речення, дітей підводять до певних граматичних узагальнень.

Навчання здійснюється на основі мовленнєвих зразків, за аналогією з якими в подальшому складаються інші речення. Застосування методу моделювання дозволяє уточнити уявлення дітей про способи складання словосполучень та речень. Для цього можна використовувати вправи, призначені для формування граматичних навичок на знайомому лексичному матеріалі.

На сторінках тез презентуємо компоненти корекційної роботи.

Діагностика початкового рівня: аналіз спонтанного мовлення, тестові завдання на морфологію і синтаксис, оцінка вербальної пам'яті й аудіо-вербальної уваги.

Модуль 1. Морфологічні опори: вправи на виділення закінчень, утворення форм, ігрові завдання з підбором закінчень; використання кольорових карток для візуалізації морфем.

Модуль 2. Словозміна і узгодження: вправи на узгодження прикметників з іменниками, вправи типу «знайди помилку» в реченні, структуровані вправи з промовляння та письма.

Модуль 3. Синтаксис і побудова речення: гра «склади речення» з карток, вправи на перестановку членів речення, навчання зв'язної розповіді за серією картинок.

Модуль 4. Тренування письма (аграматична дисграфія): орієнтовані вправи на письмову трансформацію усного висловлювання, диктанти з опорою, корекційні алгоритми редагування.

Модуль 5. Читання та розуміння (аграматична дислексія): робота з короткими текстами з підкресленням морфологічних маркерів, читання з акцентом на граматичну структуру.

У представлений системі диференційоване опрацювання кожної граматичної форми передбачає поетапну роботу, що реалізується у певній послідовності.

1. Порівняння предметів, ознак, дій за малюнками або в реальних ситуаціях з метою усвідомлення відмінностей між ними.
2. Виділення узагальненого граматичного значення групи словоформ, що належать до певної частини мови.
3. Установлення зв'язку між граматичним значенням і відповідною флексією.
4. Фонематичний аналіз виділеної флексії, спрямований на усвідомлення її звукової структури.
5. Графічне (письмове) позначення флексії з метою формування орфографічної навички.
6. Закріплення зв'язку між граматичним значенням і формальним показником у словосполученнях.

7. Тренування форм словозміни у контексті речень і зв'язного мовлення для досягнення автоматизації граматичних умінь.

Плануючи роботу над формуванням певної граматичної категорії, необхідно враховувати низку чинників: продуктивність граматичної форми, наголошеність або ненаголошеність флексії, характер наголосу в корені (рухомий чи сталий), а також наявність чи відсутність змін у основі слова під час словозміни.

У процесі корекційної роботи словотвір займає одне з найважливіших місць (О. Гриненко, О. Ревуцька, Ю. Рібцун, Є. Соботович, Л. Трофименко та ін.). Для формування навичок словотвору у дітей з аграматичною формою дислексії і дисграфії на початковому етапі корекційно-розвиткової роботи основна увага зосереджується на засвоєнні граматичних форм із продуктивними, чітко вираженими флексіями, що не спричиняють змін у звуко-складовій структурі слова. Такий підхід забезпечує поступовий перехід від сприймання окремих морфем до усвідомлення їх граматичного значення.

Дітей вчать утворювати нові слова від заданих, групувати слова за спільною ознакою і тим самим долучають їх до аналізу морфологічної структури слова. Розвитковий та корекційний ефект таких занять досягається в результаті того, що логопед звертає увагу на одну морфему до того часу, поки діти не навчаться її виділяти. Це досягається шляхом співставлення аналізованого слова з твірним і зі словами, дібраними за тією ж моделлю.

Робота над дієсловами, утвореними за допомогою префіксів, проводиться системно та включає кілька етапів:

1. Осмислення значення твірного дієслова, від якого утворюється нове слово.
2. Порівняння твірного та похідного дієслів для усвідомлення зміни значення (летіти – прилетіти).
3. Співставлення дієслів з одним коренем, але різними префіксами (прилетіти – відлетіти).
4. Виділення спільного елемента у групі дієслів із тотожними префіксами та різними коренями (сплигнути, з'їхати, злетіти).
5. Усвідомлення співвідношення між префіксами та прийменниками (підійшов до, відійшов від, перестрибнув через).

Завдання добираються так, щоб учні могли самостійно утворювати нові слова з певними префіксами, розподіляти їх за значенням (наприклад, рух у напрямку до – прибігти, під'їхати, та рух від – утекти, від'їхати), а також пояснювати смислові відтінки, які надає префікс.

У процесі виконання таких вправ учні засвоюють значення найпоширеніших просторових (в-, під-, над-, від-, про-, пере-) та часових (за-, по-) префіксів. Корекційна робота супроводжується морфологічним аналізом дієслів та смисловим порівнянням речень, у яких префікси змінюють значення висловлювання.

З метою розрізнення прийменників і префіксів дітям пропонуються спеціальні вправи на зіставлення та контекстне використання, наприклад: підрахунок кількості слів із прийменниками та префіксами в тексті, виправлення помилок у реченнях, добір пар слів із однаковим звуковим компонентом, але

різним граматичним статусом (в будинок – увійти).

Особливе місце у формуванні граматичної системи посідає робота над словотвором за допомогою суфіксів. На початковому етапі уточнюються значення слів зі зменшувальними, пестливими та збільшувальними суфіксами (-ик-, -чик-, -очк-, -ечк-, -ищ- тощо). Далі відпрацьовуються слова, у яких суфікси виконують словотвірну функцію при творенні різних частин мови (-ськ-, -лив-, -ов-, -ян- тощо).

Послідовність формування словотвірних умінь охоплює такі етапи:

- зіставлення твірного та похідного слова (суп – супниця; рука – ручка),
- визначення семантичної різниці,
- виділення суфікса,
- утворення нових слів за аналогією,
- самостійне словотворення з подальшим поясненням значення.

Навчальний матеріал добирається з урахуванням принципів доступності, системності та послідовності. Він сприяє розширенню словникового запасу, формуванню морфологічної спостережливості, розвитку вміння розрізняти значення префіксів і прийменників, а також глибшому усвідомленню семантичної структури слова.

Подальший етап роботи спрямовано на закріплення сформованих граматичних умінь у контексті речення та зв'язного висловлювання. Діти виконують вправи на побудову речень із використанням опрацьованих граматичних форм, добір слів за смислом, відновлення деформованих речень, побудову коротких висловлювань за серією картинок. Це сприяє формуванню синтаксичних зв'язків між словами, узгодженню форм, правильному вживанню відмінків, чисел, родів та часових форм дієслів.

На заключному етапі корекційної роботи увага зосереджується на практичному застосуванні граматичних знань у мовленнєвих ситуаціях, наближених до реальних комунікативних потреб дитини. Використання ігрових, наочно-діяльнісних та мовленнєво-ситуативних методів забезпечує перенесення сформованих навичок у спонтанне мовлення, що є ключовою умовою подолання аграматизмів і розвитку граматичної компетентності учнів з особливими освітніми потребами.

Очікувані результати та інтерпретація.

На основі теоретичних передумов і попередніх досліджень очікується:

- підвищення точності узгодження, коректного використання часових форм дієслів;
- поліпшення зв'язності усного висловлювання;
- покращення результатів письмових завдань (зниження проявів аграматичної дисграфії);
- кореляція між покращенням граматичних навичок і зростанням показників вербальної пам'яті та уваги.

Результати слугуватимуть підставою для рекомендацій щодо інтеграції модульних матеріалів у шкільний навчальний план та в програму логопедичної роботи.

Отже, подолання аграматизмів у системі корекційно-розвиткової роботи потребує міждисциплінарного підходу, що поєднує психолінгвістичні моделі мовлення, нейропсихологічну діагностику і дидактичну практику. Розроблена модульна робота з корекції аграматизмів та супутніх порушень письма (аграматична дисграфія, аграматична дислексія) базується на доказових методах і орієнтована на індивідуалізацію роботи. Апробація методу передбачає об'єктивні критерії оцінки та має потенціал до масштабування в інклюзивній практиці та спеціальних навчальних закладах. Подальші дослідження доцільно зосередити на довгострокових ефектах, transfer-ефекті (перенесенні навичок у інші навчальні контексти) і нейрокогнітивних маркерах успіху корекції.

Список літератури:

1. Данілавічюте Е.А., Ільяна В.М. Труднощі опанування навички читання: вправи для виявлення і подолання: методичні рекомендації з виправлення недоліків читання. [Навчальний матеріал]. 2016. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734292>
2. Данілавічюте Е.А., Трофименко Л.І., Ільяна В.М., Рібцун Ю.В., Мартинюк З.С., Грибань Г.В. Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики і подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення: навчально-методичний посібник. - Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, К. 2022. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734273>
3. Ільяна, В.М. Психолінгвістичний методичний інструментарій подолання дислексій у молодших школярів (на допомогу практикам). Особлива дитина: навчання і виховання, 2021, 2 (102), С. 50 – 63.
4. Спеціальна педагогіка і психологія: сучас. термінол. словник / за ред. Л. Прохоренко, В. Засенка. – Київ: Генеза, 2024. – 272 с. <https://ispukr.org.ua/?p=12942>
5. Трофименко. Л.І. Специфіка формування граматичної компетенції у дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Особлива дитина: навчання і виховання, 2020, 2 (98). С. 64–73. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723550>
6. Трофименко Л.І. Граматична компетенція як ключовий аспект мовленнєвого розвитку учнів з особливими освітніми потребами. «Безбар'єрність в освіті особи з особливими потребами: досвід та інновації». Матеріали Х Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології. ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна. 2024. С. 414 – 420. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743494>
7. Трофименко Л.І. Подолання труднощів у засвоєнні та використанні граматики: навчальний посібник. Київ, 2025. – 158 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746769>