

порушення зв'язків між зонами кори головного мозку, що відповідають за мовлення. Досі досить гостро стоїть проблема диференціації алалії від інших порушень. Незважаючи на те, що вже існують досить точні праці з теми, спеціалісти все ще можуть помилятися, коли кордони між двома порушення психофізичного розвитку розмиті.

Література:

1. Визель Т.Г. Проблемы речевого развития детей: в поисках. Московский институт психоанализа : Когито-Центр, 2019. 240 с.
2. Визель Т.Г., Клевцова С.В. Жёсткие и гибкие звенья развития речи (нейропсихологический и нейролингвистический аспекты). *Специальное образование*. 2020. № 4. С. 157-170.
3. Зелінська-Любченко К. О. Историчний аспект вивчення проблеми локалізації уражень мовленнєвої системи при моторній алалії. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. 2016. № 31. С. 40-43.
4. Marcelo L. Berthier, Guadalupe Davila, Maria Jose Torres-Prioris, Ignacio Moreno-Torres та ін. Developmental Dynamic Dysphasia: Are Bilateral Brain Abnormalities a Signature of Inefficient Neural Plasticity? *Frontiers in Human Neuroscience*. 2020. № 73. URL: <https://doi.org/10.3389/fnhum.2020.00073>
5. Тищенко В.В. Диференційна діагностика алалії та інших порушень психофізичного розвитку. *Науковий часопис. Актуальні проблеми логопедії*. 2011. № 18. С. 246-249.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-146-6-42>

ЗАСВОЄННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КАТЕГОРІЇ ВІДМІНКА ШКОЛЯРАМИ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Рібцун Ю. В.

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу логопедії
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна*

Вектор удосконалення змісту сучасної освіти, у т. ч. й спеціальної, чітко спрямований на формування у школярів компетентностей, потрібних їм для ефективної подальшої самореалізації в суспільстві.

У Концепції Нової української школи зазначено десять ключових компетентностей, які необхідні кожній людині для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, успішності упродовж всього життя. Однією, чи не найважливішою, ключовою компетентністю є спілкування державною мовою, що передбачає усвідомлення ролі ефективного спілкування, вміння висловлювати думки та почуття в усній і писемній формі шляхом використання слухання, говоріння, читання, письма, застосування мультимедійних засобів [1].

В основу повноцінного спілкування, окрім лексики та фонетики, закладена граматики – система морфологічних і синтаксичних одиниць, які об'єднують морфологію та синтаксис. Узгодження слів у реченні відбувається за допомогою використання граматичних категорій, зокрема відмінка – граматичної категорії самостійних частин мови (іменників, прикметників, числівників, займенників), яка виражає їх відношення до інших слів у словосполученні чи реченні (О. Авраменко, А. Грищенко, І. Дишлюк, С. Ігнат'єва, Л. Мацько, І. Муровцев, М. Плющ, О. Пономарів, Н. Тоцька, Н. Черсунова та ін.).

Відмінок є основною ознакою, що характеризує іменник як член речення та виражає синтаксичні функції іменника щодо інших членів речення: лежить *книжка* (називний відмінок) – підмет, читаю *книжку* (знахідний відмінок) і захоплений *книжкою* (орудний відмінок) – додаток, у *книжці* (місцевий відмінок) – обставина.

Грамматичну категорію відмінка становлять сім градем, які мають як загальні, так і специфічні значення: I) **називний відмінок** (початкова форма) вказує на лексичне найменування предмета (*підручник*) або явища реальної дійсності (*веселка*); II) **родовий відмінок** може вживатися при іменах, дієсловах і прислівниках. Родовий відмінок іменника, який залежить від дієслова, може вживатися: 1) для вираження прямого об'єкта: а) на який поширюється дія лише частково (дай *оливця* – в значенні на деякий час); б) при дієсловах із заперечною часткою *не* (не читали *книжки*); 2) для позначення об'єкта після дієслів на позначення бажання, віддалення, сподівання тощо (чекати *канікул*); 3) для означення часу дії (цієї *осені*). Родовий відмінок іменника, який залежить від іменника, може вживатися: 1) для вираження різних означальних відношень, у т. ч. й приналежності (директор *школи*); 2) для означення суб'єкта, який діє, або є носієм певної ознаки (робота *учнів*); 3) для означення перелічуваних предметів, означення фрагмента або міри якоїсь речовини (частина *школярів*); 4) для вираження прямого об'єкта, на який спрямована дія (виконання *вправи*); 5) для означення предмета, з яким порівнюється інший предмет (цей третьокласник кмітливіший *від ровесників*). При прислівниках родовий відмінок

вживається для означення предмета порівняння (корисніше *цукерки*); III) **давальний відмінок** найчастіше виступає при дієсловах, означає особу чи предмет, якому адресується дія (відав *вчительці*). У безособових реченнях давальний відмінок виражає суб'єкт стану (*учням здавалось*). У приїменному вживанні давальний відмінок може використовуватись: а) для вираження непрямого об'єкта (потрібно *школярам*); б) для вираження певних відношень з відтінком призначення (подяка *вчителям*); IV) **знахідний відмінок** має об'єктне значення (виготовляти *поробку*), може виступати в значенні міри, часу і простору (весь *семестр*). Знахідний відмінок іменника з прийменником може означати: а) місце (на *стадіон*); б) час (на *хвилину*); в) мету дії (пішли по *гриби*); V) **орудний відмінок** найчастіше виступає при дієсловах і 1) вказує на предмет як знаряддя дії (малював *фарбами*); 2) виражає: а) діючу особу або предмет при дієсловах пасивного стану, при безособових дієслівних формах на *-но, -то*, при дієприкметниках (написано *ручкою*); б) об'єкт дії (керувати *гуртком*); в) ознаку предмета в іменній частині складеного присудка (був *другом*); г) засіб пересування (їхати *велосипедом*); г) часові і просторові відношення (цілими *днями*); д) спосіб, характер дії і порівняння (меле *язиком*, як собака *хвостом*); е) співучасника виконувача дії (учитель з *учнями*); VI) **місцевий відмінок** вживається як із дієсловами, так і з іменниками, та вказує на: а) предмет як на місце і час дії (лежить в *пеналі*); б) знаряддя дії (грати на *скрипці*); в) образ і спосіб дії (на *голові* як у дурного на *хаті*); VII) **кличний відмінок** називає адресата дії. Серед відмінків називний і кличний є прямими, а інші – непрямыми.

Вивчення тем, пов'язаних із відмінюванням, починається у третьому класі та триває упродовж всього шкільного навчання. Діти із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ), внаслідок специфічних особливостей усного мовлення, зокрема у: а) фонетико-фонематичній ланці: на рівні звуковимови – відсутність, подовження окремих звуків, повторення, спотворення, змішування, оглушення, одзвінчення, перестановки, додавання, пропуски, заміни навіть голосних звуків (у *книжкці* – замість у *книжці*); на рівні складової структури – перестановки, повторення окремих складів, додавання, пропуски, злиття (у *бібітека* замість у *бібліотеці*); б) лексичній ланці – збідненість словника, незнання значення багатьох слів, плутання лексем (*зошит* – *книжка* – *блокнот* – *альбом* – *щоденник*), заміна одних слів іншими, простішими за вимовою, заміна слів жестами; в) граматичній ланці – оволодіння системою морфем, відмінків, засвоєння навичок словозміни та словотворення відбувається з численними помилками, що виражається у недостатньому вмінні узгоджувати слова у роді, числі та відмінку (*малюю олівцях, олівця, олівець*

замість *олівцями*), помилках у структуруванні речень, пропуску службових слів (*пишу дошка* замість *на дошці*) тощо, мають значні труднощі під час оволодіння програмовим матеріалом з української мови, коли в практичні письмові роботи автоматично переноситься фонетичний принцип правопису, за яким написання слова відповідає його промовлянню («як говорю, так і пишу») (А. Винокур, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, Г. Каше, Р. Левіна, З. Мартинюк, О. Мастюкова, Є. Соботович, Ю. Рібцун, В. Тищенко, Л. Трофименко та ін.).

Окрім наявних особливостей усного та писемного мовлення, школярі з ТПМ мають специфічні труднощі перебігу психічних пізнавальних процесів, пов'язаних з розумінням (деяка фрагментарність), запам'ятовуванням (швидке забування) навчального матеріалу, що потребує від педагога більш детального пояснення, покрокового алгоритму, застосування ейдетичних, емоційно насичених навчальних, ігрових методів і прийомів, які б покращили засвоєння дітьми системи досить абстрактних лінгвістичних понять [2].

Називний відмінок із відповідними запитаннями *хто?* та *що?* досить легко засвоюється учнями з мовленнєвими порушеннями, адже словоназва чітко асоціюється зі світом предметів, який зрозумілий дітям ще з раннього дитинства. Набагато складнішим є засвоєння значень та своєрідність інших відмінків, запитання яких є *відмінними*. Саме тому нами створена казка-розповідь про родину відмінків «Сім братів-відмінків», адже тема сім'ї, де будь-який із її членів має свою зовнішність, характер, уподобання, що не заважає їм жити дружно та допомагати один одному, є близькою досвіду кожного школяра:

В країні Морфології жила велика сім'я Іменників. У них народилось сім хлопчиків-відмінків із різними характерами та вподобаннями. Перший відмінок ще не народився, а вже думали яке ж дати йому ім'я. І вирішили *назвати* його *Називним*. Ось лежить новонароджений **Називний відмінок** у колисці, пальчиком навколо показує і запитує: «*Хто? Що?*» та *називає* все навколо. Другий відмінок народився і став *Родовим*, бо продовжив *рід*. **Родовий відмінок** весь час цікавився: «*Кого? Чого?*»

Третій відмінок, коли був малюком, що бачив, все просив: «*Дай!*» І його назвали *Давальним*. Підріс **Давальний відмінок** і сам став всім навколо все *давати*. Щедрий і добрий Давальний відмінок запитував: «*Дати кому? Чому?*»

Знахідний відмінок змалечку був бешкетником. Де він тільки не був! Куди тільки не лазив! Щось *знайде* і додому несе. І прозвали його *Знахідним*. **Знахідний відмінок** що *знайде*, зразу не показує, а просить відгадати: «*Я знайшов кого? Що?*» **Орудний відмінок** швидко підріс. Він

був кмітливим і працьовитим. Навчився *орудувати* різними інструментами. Став називатись *Орудним*. *Орудний відмінок* весь час запитував: «*Орудую чим? Ким?*»

Місцевий відмінок був дуже прив'язаним до рідного міста і ніколи не покидав його. Тому всі звали його *Місцевим*. *Місцевому відмінку* було завжди дуже цікаво знати про події в місті: «*Де? На чому? На кому?*»

Найменший, *Кличний відмінок*, користувався повагою як старших, так і друзів. До нього звертались за допомогою, *кликали* в гості. Стали звати його *Кличним*. І *Кличний відмінок* сам всіх *закликав* до себе в гості, найчастіше по імені. Мешканці країни Морфології були вдячні братам-відмінкам за те, що вони були такі дружні та завжди допомагали тим, хто прагнув вивчити українську мову.

Казка «Сім братів-відмінків», в образно-емоційній формі, допоможе учням із тяжкими порушеннями мовлення засвоїти назви відмінків, їх послідовність, краще зрозуміти семантику кожного з відмінків, що не тільки полегшить вивчення української мови, а й загалом сприятиме інтенсифікації та кращій вербалізації навчальної діяльності.

Все вищезазначене свідчить, що навчання в Новій українській школі – це цілеспрямований і спеціально організований процес оволодіння науково-практичними знаннями з різних галузей. Українська мова стає для школярів не лише засобом спілкування, але й предметом вивчення. Тому саме граматика є тією основою, що дасть змогу учням з тяжкими порушеннями мовлення удосконалити як лінгвістичний, так і комунікативний компонент мовленнєвої діяльності, причому саме на свідомому рівні.

Література:

1. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. Режим доступу до вид.: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
2. Рібцун Ю. В. (2020) Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток. Львів : Світ