



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРИУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

МАГІСТЕРСЬКІ СТУДІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ

Випуск 3

Збірник наукових праць магістрів ОП
«Дошкільна освіта. Інклюзія»,
«Початкова освіта»,
«Фізична культура та спорт»,
«Практична психологія»,
«Менеджмент. Управління закладом
загальної середньої освіти»

Київ 2025

**УДК 37(063).
973.202 я1**

**Магістерські студії психолого-педагогічного факультету
Маріупольського державного університету: збірник наукових праць
здобувачів ОС Магістр ОП «Дошкільна освіта. Інклюзія», «Початкова освіта»,
«Фізична культура та спорт», «Практична психологія», «Менеджмент.
Управління закладом загальної середньої освіти» / за заг. ред. Л.В. Задорожної-
Княгницької. Випуск 3. Київ: МДУ, 2025. 522 с.**

Рекомендовано до друку Вченою радою психолого-педагогічного факультету
Маріупольського державного університету
(протокол №2 від 27 листопада 2025 року)

© Колектив авторів, 2025

5. Положення про дистанційну форму здобуття дошкільної освіти: затв. Наказом Міністерства освіти і науки України 26 червня 2025 року № 926. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0996-25#Text>

**АГРАМАТИЗМИ У МОВЛЕННІ ДІТЕЙ
ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ
ЯК ПЕРЕШКОДА ДЛЯ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ**

*Катерина Крутій, доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Наталія Гребенюк, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
за спеціальністю «Дошкільна освіта»*

**AGRAMATISMS IN THE SPEECH OF CHILDREN WITH GENERAL
SPEECH UNDERDEVELOPMENT
AS AN OBSTACLE TO THE DEVELOPMENT OF DIALOGUE**

*Kateryna Kruty, doctor of pedagogical sciences,
professor of the preschool education department
Nataliia Hrebeniuk, master's student in Preschool education*

Анотація: У статті розглянуто проблему аграматизмів у мовленні дітей дошкільного віку, зокрема у тих, хто має загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ). Автори акцентують на тому, що діалогічне мовлення є найбільш складною формою комунікативної діяльності. Для дітей із ЗНМ це становить особливу трудність через фонетико-фонематичні порушення, бідність словникового запасу та недостатнє оволодіння граматичними нормами. Запропоновано авторське визначення аграматизмів та класифікацію їх видів, наведено приклади типових помилок, продемонстровано, як вони впливають на якість діалогічної взаємодії. Значну увагу приділено віковим особливостям: від природних помилок у молодших дошкільників до сигналів мовленнєвих відхилень у старшому дошкільному віці.

Ключові слова: аграматизми, діти з загальним недорозвиненням мовлення, діалогічне мовлення.

Abstract: The article considers the problem of agrammatisms in the speech of preschool children, in particular those with general speech underdevelopment (GSD). The authors emphasize that dialogic speech is the most complex form of communicative activity. For children with GSD, this is a particular difficulty due to phonetic-phonemic disorders, poor vocabulary, and insufficient mastery of grammatical norms. The author's definition of agrammatisms and the classification of their types are proposed, examples of typical errors are given, and how they affect the quality of dialogical interaction are demonstrated. Considerable attention is paid to age-related characteristics: from natural errors in younger preschoolers to signals of speech deviations in older preschoolers.

Keywords: agrammatism, children with general speech underdevelopment, dialogic speech

Діалогічне мовлення вважається найскладнішою формою комунікативної діяльності, адже воно передбачає взаємодію принаймні двох учасників, швидке перемикавання уваги, адекватність мовленнєвих реакцій, уміння враховувати контекст ситуації та позицію співрозмовника. Якщо монолог може бути підготовленим, відшліфованим та відтвореним у зручному для дитини темпі, то

діалог завжди передбачає спонтанність, гнучкість і здатність до моментального добору мовних засобів. Для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) такі вимоги є особливо складними, адже мовленнєвий дефект накладає відбиток на всі ланки комунікативної діяльності.

Однією з основних перешкод є фонетико-фонематичні порушення. Діти часто спотворюють або замінюють звуки, плутають їх у словах. Це ускладнює розуміння їхніх висловлювань співрозмовниками й призводить до комунікативних збоїв. Так, дитина, яка замість «ш» вимовляє «с», може сказати: «сапка» замість «шапка». У результаті діалогічний партнер не завжди здогадується, про який предмет ідеться, діалог переривається або набуває вигляду уточнювальних запитань. Часті нерозуміння з боку дорослих чи ровесників змушують дитину відмовлятися від активної участі у спілкуванні, що ще більше обмежує її діалогічну практику.

Бідність лексикону в дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення – не лише формальна лексична прогалина, але й комплексна комунікативно-когнітивна проблема, що впливає на якість взаємодії, інтерес до спілкування та темп розвитку мислення. Коли дитина не має достатнього запасу найменувань предметів, дій, ознак і граматичних відношень, вона вимушено спирається на вказівні займенники, надто загальні слова або «заповнювачі пауз» («це», «ось», «ота штука», «ну от»), а також на жести. У типовій побутовій ситуації прохання це звучить так: «Дай мені ту... ту, що там лежить», – і дорослому доводиться вгадувати, про що йдеться, ставити додаткові запитання або демонструвати варіанти.

Отже, нездатність швидко дібрати потрібне слово порушує логіку висловлювання, знижує зрозумілість і призводить до швидкого згасання діалогу: співрозмовник втрачає інтерес, а сама взаємодія стає фрагментарною та емоційно напруженою. У грі це проявляється особливо яскраво: замість «Постав, будь ласка, пательню на стіл, я буду кухарем», дитина каже «Постав це туди, я буду... ну... цим», – і сюжет не розгортається, ролі не конкретизуються, правил взаємодії не формується. У мовленні таких дітей часто спостерігаються «лакуни» у тематичних полях: вони знають одну загальну назву («машина»), але не володіють видовими («пожежна машина», «екскаватор», «міський автобус»), замінюють точні дієслова на широкі («робити» замість «різати», «малювати», «клеїти»), прикметники – на емоційні оцінки («гарний», «поганий» замість «гіркий», «слизький», «крихкий»).

Брак найменувань і відношень відбивається на мисленнєвих операціях: класифікація, узагальнення, порівняння не запускаються без мовних засобів; звідси – труднощі в ідентифікації частин і цілого («в автомобіля є колеса, двері, фари»), у виділенні ознак («вовна м'яка/колюча, колір світлий/темний»). Часто дитина намагається «обійти» відсутнє слово, придумуючи описові конструкції: замість «лійка» – «чашка з носиком», замість «бинт» – «така довга біла стрічка, що мотають». Такі перифрази свідчать про збережене мислення, але водночас підкреслюють нестачу точних лексем. У спільній діяльності це перетворюється на комунікативний бар'єр: однолітки можуть дратуватися, перебивати, перехоплювати ініціативу («Та скажи вже, що саме!»), а дитина відступає, уникає

складних ігор, обирає самотні дії або ролі з мінімальною мовленнєвою відповідальністю (так, «водій, який мовчки везе»).

У побуті виникають непорозуміння: «Принеси оте для рук», тобто дорослий пропонує мило, крем, рушник, а виявляється, що йшлося про рукавички. У результаті знижується мотивація до спілкування: часті «не так зрозуміли» формують відчуття неспішності, і дитина починає або говорити ще коротше, або, навпаки, «затоплювати» потоком незмістовних слів без ядра повідомлення.

Ефективна допомога ґрунтується на системному цілеспрямованому збагаченні словника у значущих для дитини контекстах. По-перше, потрібні ігри на називання та диференціацію: «Чарівна торбинка» (дитина на дотик дістає предмет і називає: «ложка», «щітка», «костюм лікаря»), «Зайвий предмет» (з чотирьох карток: «тарілка», «виделка», «ложка», «м'яч» – пояснити, що зайве й чому), «Знайди пару» (предмет – дія: «ножиці – ріжуть», «віник – підмітають»).

По-друге, розширюється словник дієслів та прикметників завдяки мовленнєвим вправам: «Поклади м'яку подушку на твердий стілець», «Спочатку помий брудні руки, потім витри сухим рушником», «Покажи, як кішка крадеться/стрибає/нюхає».

По-третє, розширюється словник за такими темами: «Кухня», «Лікарня», «Транспорт», «Одяг», «Іграшки». У кожній темі є ієрархія: від базової назви до підвидів і ознак («фрукти – яблуко/груша – сорт – смак – колір – частини»). Для дітей з порушеннями мовлення створюються міні-колекції у кошиках або прозорих контейнерах з підписами-піктограмами: предмет + картка зі словом + піктограма дії («терка – терти», «пензлик – малювати»). У діалогах дорослий моделює розгорнуті репліки з цілеспрямованими підказками. Так, дитина: «Дай оту», дорослий: «Ти про іграшковий молоток? Скажи, будь ласка: «Дай, будь ласка, іграшковий молоток».

Наступний крок – будування речення: «Дай, будь ласка, іграшковий молоток, я хочу полагодити полицку в майстерні». Якщо дитина вагається, пропонуються альтернативні запитання: «Тобі потрібен молоток чи викрутка?», «Ти хочеш м'яку іграшку чи машинку?», із поступовим перенесенням до відкритих: «Що тобі потрібно для гри в лікарню? Назви три предмети».

Розповідання за опорами – ще один шлях: серія картинок «Як ми готували суп» стимулює специфічну лексику («каструля», «черпак», «кипить», «солоний», «обережно, гаряче»), а «слово дня» з розміщенням на спеціальній дошці допомагає закріпленню.

Дитині слід пропонувати рольові ігри з чітко окресленими ролями та реквізитом: у «Перукарні» дитина просить «гребінець», «фен», «пульверизатор», «накидку», у «Лікарні» – «тонометр», «бинт», «термометр», описує дії («послухати дихання», «виміряти температуру», «накласти пов'язку»). Для прикметників і прислівників корисні сенсорні траєкторії: «Поклади важку коробку на нижню полицю, а легку – на верхню», «Котимо м'яч повільно/швидко», «Сік кислий/солодкий – порівняй». У побуті вихователям варто коментувати й уточнювати: «Ти просиш те, для рук». Тобі потрібні рукавички чи крем для рук? Скажи, будь ласка: «Дай, будь ласка, зимові рукавички». Спільне розглядання віммельбухів

із зупинками на позначення («Що тримає пожежник? А як називається машина?») і м'якою корекцією («Це не просто машина, це пожежний авто-мобіль, він везе воду й драбину») формує точність найменувань. Важливо уникати поспішного «вгадування» за дитину: замість миттєвого виконання невиразного прохання – повернути прохання у мовленнєве завдання посиленої складності.

Запропонуємо авторське визначення терміну «аграматизми». Аграматизми в мовленні дитини дошкільного віку – це систематичні граматичні помилки, які виникають у процесі побудови висловлювань і проявляються у неправильному використанні морфологічних та синтаксичних форм. Вони виражаються в заміні чи пропуску закінчень, неправильному узгодженні слів у роді, числі та відмінку, порушенні порядку слів у реченні, спотворенні граматичних конструкцій («Я ходиви», «три машинка», «бабуся купив яблуко»).

У дошкільному віці аграматизми вважаються природним етапом розвитку мовлення, адже діти лише опановують систему граматичних норм рідної мови. Водночас їх надмірна кількість або стійкість у старшому дошкільному віці може свідчити про затримку чи порушення мовленнєвого розвитку і потребує уваги педагога чи логопеда. У таблиці 1 наведено типові аграматизми відповідно до віку дитини. Отже, аграматизми в 3–4 роки – природний етап розвитку мовлення, у 5–6 років кількість аграматизмів має помітно зменшуватись, а дитина починає вживати складні речення, у 6–7 років зберігаються лише поодинокі помилки, інакше це сигнал про можливі мовленнєві порушення (ЗНМ, дизаграматизм при РДУГ, дизартрії тощо).

Таблиця 1

**Аграматизми у мовленні дітей дошкільного віку:
умовна норма та відхилення**

Вік дитини	Типові аграматизми (умовна норма)	Що вважається відхиленням та потребує уваги
3–4 роки (молодший дошкільний вік)	Помилки у відмінюванні (наприклад: у рукав замість у рукаві). Спрощені речення (2–3 слова). Плутанина роду (моя зайчик)	Відсутні граматичні форми. Дуже мала кількість слів у висловлюванні (1–2 слова) Постійне використання «телеграфного стилю» (мама, дай) без прогресу
4–5 років (середній дошкільний вік)	Неправильні форми множини (три собака). Сплутування родових форм (тато купила) Пропуски другорядних членів речення	Відсутність ускладнених речень Стійке використання неправильних граматичних форм без тенденції до виправлення
5–6 років (старший дошкільний вік)	Поодинокі аграматизми у складних конструкціях (я бачив, як собака гавкала мене) Неправильний порядок слів у нових висловлюваннях	Систематичні помилки у відмінюванні й узгодженні. Відсутність складних речень. Порушення логічної побудови висловлювань
6–7 років (старший дошкільний вік)	Рідкісні неточності у складнопідрядних конструкціях (це вважається нормою розвитку)	Стійкі аграматизми, які заважають зрозумілості мовлення. Неможливість правильно узгодити слова в роді, числі, відмінку. Використання лише простих речень на рівні 3–4 років

Аграматизми також істотно перешкоджають формуванню діалогу в дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Вони проявляються у порушеннях граматичної будови речення, неправильному узгодженні слів у роді, числі, відмінку, невдалому використанні словотворчих елементів. У результаті мовлення дитини стає фрагментарним, нелогічним, часто малозрозумілим для співрозмовника. Такі порушення відображають недостатній рівень оволодіння системою рідної мови та вказують на труднощі засвоєння граматичних правил. У процесі діалогу це створює суттєві бар'єри для взаєморозуміння і спільної діяльності.

У таблиці 2 наведено види аграматизмів у мовленні дітей.

Найбільш поширені приклади аграматизмів – порушення у використанні категорій роду, числа та відмінків. Дитина може сказати: «Мама купив яблуко» замість «Мама купила яблуко» або «Я ходила крамниця» замість «Я ходила до крамниці». Такі висловлювання змушують співрозмовника перепитувати або намагатися самостійно здогадатися про зміст репліки. Так, під час гри у «Сім'ю» дитина із ЗНМ може сказати: «Тато пішла робота», і однолітки не відразу розуміють, про що йдеться. Це збиває з пантелику, ускладнює взаємодію, призводить до порушення логіки діалогу.

Таблиця 2

Види аграматизмів у мовленні дітей дошкільного віку

Вид аграматизму	Характеристика	Приклади з мовлення дитини
Морфологічні	Помилки у використанні закінчень, форм відмінків, числа, роду	«три машинка» (замість <i>три машинки</i>); «у рукаві» (замість <i>у руці</i>); «мама купив» (замість <i>мама купила</i>)
Синтаксичні	Порушення у побудові речень: неправильний порядок слів, пропуски головних або другорядних членів	«Я яблуко їв» (замість <i>Я їв яблуко</i>); «Пішов садок» (замість <i>Пішов у садок</i>); «Хочу грати машинка» (замість <i>Хочу гратися машинкою</i>)
Словотвірні	Використання неправильних або неіснуючих форм слів, створених за аналогією	«малюватель» (замість <i>малювальник</i> або <i>художник</i>); «бігунці» (замість <i>бігуни</i>); «літальщик» (замість <i>льотчик</i>)

Аграматизми також часто стосуються вживання прийменників та закінчень. Дитина може говорити: «Книга лежить стіл» замість «Книга лежить на столі», або «Я малюю олівця» замість «Я малюю олівцем». У таких випадках виникає враження, що дитина володіє лише окремими словами, але не може правильно поєднати їх у цілісне речення. Це обмежує можливості спілкування, адже навіть знайомі предмети та дії набувають нечіткої, викривленої форми.

Не менш поширеними є труднощі у використанні множини. Дитина може сказати: «Два машин» замість «Дві машини» або «Ми купили багато яблуко» замість «Ми купили багато яблук». Під час діалогу з ровесниками такі помилки є причиною нерозуміння, що негативно впливає на самооцінку дитини. Вона може почати уникати ситуацій, де потрібно активно говорити, обмежуючись жестами чи короткими відповідями.

Особливі труднощі спостерігаються у побудові складних речень. Дитина із ЗНМ замість розгорнутого висловлювання «Я не пішов гуляти, тому що йшов

дощ» може сказати лише «Я не пішов гуляти, дощ». У результаті смислові зв'язки порушуються, і співрозмовнику доводиться самотійно добудовувати зміст, що не завжди є можливим у швидкому темпі діалогу. Такі спрощення обмежують розвиток аргументованого мовлення, яке є важливою складовою повноцінного діалогу.

Дошкільник уживає прості прийменники і багато сполучників, але вживання складних прийменників (із-під, із-за тощо) часом призводить до появи аграматизмів [1]. Дослідники дитячого мовлення зафіксували узгодження прикметників з іменниками у непрямих відмінках, засвоєння службових частин мови. У період раннього дитинства в мовленні дитини нерідко трапляються речення із кількістю слів від 2 до 5 (дієслово має 2-3 залежних слова) [2-4].

Під час утворення родового відмінку однини іменників чоловічого роду – назв плодів зафіксовано такі аграматизми: персику, перця, агруса, ізюма (персика, перцю, агрусу, ізюму); назв їжі: хлібу, компота (хліба, компоту); назв явищ природи: доща, мороза (дощу, морозу); назв місцевостей: гая, сада (гаю, саду); назв приміщень: ганка, цирка (цирку, ганку).

У реальній практиці обстеження мовний матеріал щодо з'ясування рівня сформованості граматично правильного мовлення обмежується декількома формами: множиною іменників у називному та родовому відмінках, суфіксальне утворення присвійних та відносних прикметників, зменшеною формою іменників, рідше – узгодженням, або керуванням. Послідовність пропонованого мовного матеріалу провокує дитину до помилок. Так, машина – машинний, черемшина – черемховий (черемшинний); одна парасолька – багато парасольок, одна квасоля – багато квасолі (квасольок). Дитина, не помічаючи відсутності зменшеної форми в другому варіанті, утворює за аналогією «квасольок». Вихователі, як правило, кваліфікують це як аграматизм.

Перелік словотвірних парадигм прикметників, які ми виокремлювали з можливих варіантів, поданих у словотвірних словниках, наукових статтях, монографіях тощо, а також із урахуванням критеріїв добору лексики для дітей дошкільного віку був такий: веселий – веселун, веселуха, весельчак, веселка, веселик, веселість, веселоці, веселенький, веселісінський, превеселий, невеселий, веселити, веселіти, весело; добрий – добряк, добряка, добряга, добро, добрість, доброта, добренький, добресенький, добренний, добрячий, предобрий, недобрий, добрити, добріти, добре, по-доброму тощо.

Для дитини аграматизми є джерелом постійної фрустрації. Вона бачить, що її висловлювання не зрозумілі, стикається з необхідністю повторювати, уточнювати, що знижує її впевненість у власних силах. Згодом це може призвести до відмови від активної участі у діалозі, обмеження мовленнєвої активності, що ще більше гальмує формування комунікативних навичок. Отже, подолання аграматизмів потребує цілеспрямованої роботи, спрямованої на формування граматичної будови мовлення. Аграматизми в мовленні дітей із ЗНМ є суттєвою перешкодою для розвитку діалогічного мовлення. Вони проявляються у порушеннях граматичної структури речень, що ускладнює взаєморозуміння, створює бар'єри у спілкуванні та негативно позначається на самооцінці дитини. Подолання цих труднощів можливе лише за умови системної

допомоги, активного використання ігрових методик і створення умов для позитивної мовленнєвої практики у діалозі.

Список використаних джерел:

1. Крутій К. Л., Деснова І. С., Блашкова О. М. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 8 (346). С.16-28. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28
2. Conti-Ramsden G., & Durkin K. Language development and assessment in children with developmental language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*. 2012. Vol. 47 (5). P. 477–480.
3. Gray C. *The New Social Story Book*. Arlington, TX: Future Horizons, 2015. 200 p.
4. Kruty K., Koval L., Vazhenina O., Desnova I., Zahnitko A., & Popovska O. Formation of Mastering Morphology Mechanisms and Word Formation in Children: Neuroscientific Research. 2022. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. № 13(4). P.p. 280-291. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/13.4/388>
5. Paul R. *Language Disorders from Infancy through Adolescence: Listening, Speaking, Reading, Writing, and Communicating*. St. Louis, MO: Elsevier, 2012. 784 p.

**ОСОБЛИВОСТІ МУЛЬТИСЕНСОРНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ
ЧИТАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Марина Золотарьова, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

за спеціальністю «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Катерина Крутій, доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти

**FEATURES OF THE MULTISENSORY APPROACH TO TEACHING
READING TO CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE**

Maryna Zolotarova, master's student in Preschool education

Scientific supervisor: Kateryna Kruty, doctor of pedagogical sciences,
professor of the preschool education department

Анотація: У статті досліджено теоретичні засади та практичні аспекти застосування мультисенсорного підходу до навчання читання дітей старшого дошкільного віку. Розкрито значення одночасного використання зорових, слухових, тактильних та рухових каналів сприйняття для підвищення ефективності навчання та розвитку мовленнєвої компетентності. Показано, як мультисенсорні методи сприяють формуванню стійкого інтересу до читання та розвитку когнітивних здібностей дітей.

Ключові слова: мультисенсорний підхід, навчання читання, старший дошкільний вік, когнітивна діяльність, розвиток мовлення.

Abstract: The article explores the theoretical foundations and practical aspects of using a multisensory approach to teaching reading in senior preschool children. The importance of simultaneous use of visual, auditory, tactile, and motor channels of perception is highlighted to enhance learning effectiveness and develop language competence. It demonstrates how multisensory methods contribute to fostering a sustained interest in reading and cognitive development in children.

Key words: multisensory approach, reading instruction, senior preschool children, cognitive activity, language development.