

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРИУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

До захисту допустити:
Завідувач кафедри

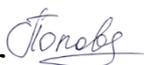


Світлана МАКАРЕНКО
«21» листопада 2025 р.

«Формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру засобами ігрової діяльності в закладі дошкільної освіти»

Кваліфікаційна робота здобувача вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Менсеїтової Альбіни Ізетівни
Науковий керівник: **Поповська О.А.**,
кандидатка педагогічних наук, доцентка
Рецензент: **Галаманжук Л. Л.**,
докторка педагогічних наук, професорка
зав. кафедри теорії та методик дошкільної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Кваліфікаційна робота
захищена з оцінкою:
96 А «Відмінно»
« 22» грудня 2025 р.

Секретар ЕК 
Оксана ПОПОВСЬКА

Київ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	6
1.1. Психолого-педагогічні особливості дітей з розладами аутистичного спектру.....	6
1.2. Комунікативні навички та їх розвиток у дошкільному віці.....	14
1.3. Ігрова діяльність як засіб соціалізації та розвитку комунікації.....	20
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ.....	28
2.1. Аналіз сучасних методик ігрової діяльності для дітей з розладами аутистичного спектру.....	28
2.2. Організація та проведення ігрових занять у закладі дошкільної освіти.....	34
2.3. Дослідження ефективності ігрових методів для розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру.....	39
Висновки до розділу 2.....	45
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ.....	47
3.1. Основні принципи та підходи до організації ігрової діяльності дітей з розладами аутистичного спектру.....	47
3.2. Рекомендації для вихователів щодо використання ігор для розвитку комунікації дітей з розладами аутистичного спектру.....	52
3.3. Взаємодія педагогів та батьків у формуванні комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру.....	57
Висновки до розділу 3.....	61
ВИСНОВКИ.....	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	66
ДОДАТКИ.....	72

ВСТУП

Актуальність теми кваліфікаційної роботи. У сучасних умовах розвитку інклюзивної освіти в Україні особливої уваги набуває питання створення сприятливих умов для всебічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Серед них важливе місце займають діти з розладами аутистичного спектру (РАС), для яких характерними є труднощі у спілкуванні, соціальній взаємодії, налагодженні емоційних контактів і розумінні невербальних сигналів. Ці особливості ускладнюють процес соціалізації, тому розвиток комунікативних навичок є провідним завданням педагогічної роботи з такою категорією дітей.

Гра виступає природним середовищем розвитку дитини дошкільного віку, у якому вона здобуває перший досвід спілкування, взаємодії та пізнання навколишнього світу. Для дітей з РАС ігрова діяльність стає не лише засобом навчання, а й способом терапії, що сприяє формуванню мовленнєвих, соціальних і комунікативних умінь. Ефективна організація ігрових занять допомагає зменшити емоційну напругу, стимулює прояви ініціативності та забезпечує поступову інтеграцію дитини у соціальне середовище.

Актуальність дослідження зумовлена потребою в розробці та впровадженні науково обґрунтованих підходів до формування комунікативних навичок у дітей з аутизмом засобами гри в умовах закладу дошкільної освіти. Це дозволить підвищити ефективність педагогічної взаємодії, сприяти успішній адаптації таких дітей у суспільстві та реалізації принципів інклюзивної освіти.

Ступінь вивченості теми у науковій літературі. Проблема розвитку комунікативної сфери дітей з особливими освітніми потребами відображена у працях таких дослідників, як Г. Костюк, О. Запорожець, Д. Ельконін, Т. Поніманська, О. Савченко, Н. Гавриш, які висвітлюють психологічні особливості розвитку дитини дошкільного віку. Питання інклюзивної освіти та соціалізації дітей з порушеннями розвитку досліджували А. Колупаєва, Л.

Шевчук, В. Бондар, І. Дмитрієва, О. Мартиненко. Особливості розвитку дітей з аутизмом та формування у них комунікативних умінь розглядали І. Куличенко, Л. Парамонова, Н. Стадненко, Т. Бут. Значну увагу організації ігрової діяльності приділено у працях Л. Артемової, О. Коновальчук, Г. Беленької, які розглядають гру як засіб навчання, виховання і розвитку.

Аналіз наукових джерел показує, що попри значну кількість досліджень у галузі інклюзивної освіти, проблема використання ігрової діяльності як інструменту розвитку комунікації у дітей з РАС потребує подальшого теоретичного узагальнення та практичного обґрунтування.

Мета і завдання дослідження. Метою кваліфікаційної роботи є теоретичне обґрунтування та практичне дослідження процесу формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру засобами ігрової діяльності в умовах закладу дошкільної освіти.

Для досягнення поставленої мети передбачено виконання таких **завдань**:

- охарактеризувати психолого-педагогічні особливості дітей з розладами аутистичного спектру;
- розкрити сутність поняття «комунікативні навички» та особливості їх розвитку у дошкільному віці;
- проаналізувати роль ігрової діяльності як чинника розвитку соціальної взаємодії дітей;
- дослідити сучасні методики ігрової діяльності для дітей з аутизмом;
- визначити ефективність використання ігрових методів у формуванні комунікативних умінь;
- розробити методичні рекомендації для педагогів і батьків щодо організації ігрової діяльності з дітьми з розладами аутистичного спектру.

Об'єкт дослідження – процес формування комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру.

Предмет дослідження – використання ігрової діяльності як засобу розвитку комунікації у дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти.

Методологічна основа та методи дослідження. Методологічною основою дослідження є гуманістичний та діяльнісний підходи до розвитку особистості дитини (Л. Виготський, Г. Костюк), концепція інклюзивної освіти, положення про індивідуалізацію педагогічного процесу, а також теорії соціальної адаптації та розвитку комунікативної компетентності.

У роботі використано такі методи дослідження:

- теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, систематизація наукових джерел;
- емпіричні: педагогічне спостереження, аналіз продуктів діяльності дітей, педагогічний експеримент;
- статистичні: кількісний та якісний аналіз результатів дослідження.

Практичне значення роботи. Результати дослідження мають практичну цінність для педагогів закладів дошкільної освіти, фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, логопедів і батьків дітей з аутизмом. Запропоновані методичні рекомендації можуть бути використані у практиці організації ігрових занять, спрямованих на розвиток комунікації, а також у розробленні індивідуальних програм розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Апробація результатів роботи здійснювалася протягом усього періоду виконання дослідження. Основні положення кваліфікаційної роботи висвітлювалися на: I Всеукраїнському форумі «Дошкільна освіта в контексті сталого розвитку: інвестиція в майбутнє» (28-29 січня 2025 р.); III Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Стратегії розвитку дошкільної освіти в умовах сьогодення» (Кропивницький, 27 квітня 2025 р.); Міжнародній (заочній) науково-практична конференції «Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти» (Хмельницький, 27-28 лютого 2025 р.); XI Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми

наступності дошкільної і початкової освіти» (Кам'янець-Подільській, 9-10 квітня 2025 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Програмадський вектор університетської освіти у викликах сьогодення» (Київ, 24 квітня 2025 р.); Всеукраїнському конкурсі наукових робіт здобувачів вищої освіти «Траєкторія розвитку» спеціальності А2 (012) Дошкільна освіта (Маріупольський державний університет, Київ, 2025 р.) – переможниця II етапу (диплом III ступеню).

Основні результати дослідження висвітлено в **публікаціях**:

1. Менсеїтова А. Основні принципи та підходи до організації ігрової діяльності дітей з розладами аутистичного спектру. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти*: збірник матеріалів Міжнародної (онлайн) науково-практичної конференції, 27-28 лютого 2025 року. Хмельницький, ХГПА, 2025. С. 534-537.

2. Менсеїтова А. Взаємодія педагогів та батьків у формуванні комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру. *Програмадський вектор університетської освіти у викликах сьогодення*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 24 квітня 2025 року / за заг. ред. О.А.Голюк. Маріуполь: МДУ, 2025. С. 223-226.

3. Менсеїтова А. Психолого-педагогічні особливості дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектру. *Дебют*: Збірник тез доповідей студентів психолого-педагогічного факультету МДУ за результатами участі у Декаді студентської науки 2025 / За заг. ред. д.політ.н., проф. Трофименка М.В., к.пед.н., доц. Демидової Ю. О. Київ, 2025. С. 131-134.

4. Менсеїтова А. Соціально-комунікативний розвиток дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру в процесі інтегрованих ігрових занять. *Магістерські студії психолого-педагогічного факультету Маріупольського державного університету*: збірник наукових праць здобувачів ОС Магістр ОП «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Фізична культура», «Практична психологія», «Менеджмент. Управління закладом

загальної середньої освіти» / за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької. Випуск 3. Київ: МДУ, 2025. С. 52-58.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів (теоретичного, практичного та методичного), висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи становить 75 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1. Психолого-педагогічні особливості дітей з розладами аутистичного спектру

Розлади аутистичного спектру (РАС) є складним комплексом нейророзвиткових порушень, які охоплюють широкий спектр труднощів у сфері соціальної взаємодії, комунікації, пізнавальної діяльності та поведінкових реакцій. У сучасній науці поняття «спектр» підкреслює варіативність проявів і ступенів вираженості симптомів – від легких труднощів соціальної адаптації до глибоких порушень розвитку. Саме тому підхід до розуміння аутизму сьогодні ґрунтується не на пошуку «єдиного» визначення, а на усвідомленні багатогранності та індивідуальності проявів цього стану. Водночас усі форми РАС характеризуються специфічними порушеннями комунікативної поведінки та соціального досвіду, що вимагає цілісного психолого-педагогічного підходу до розвитку таких дітей у закладах освіти.

Н. Базима вказує, що перші прояви аутистичних розладів зазвичай виявляються в ранньому дитинстві – приблизно у віці від одного до трьох років. Батьки часто помічають відсутність очного контакту, реакції на ім'я або емоційної відповіді на звернення. Дитина може уникати фізичних дотиків, не наслідувати дії дорослих і не демонструвати зацікавленості у спільних іграх. У деяких випадках спостерігається затримка мовленнєвого розвитку або його повна відсутність. Такі ознаки свідчать про порушення базових механізмів соціальної взаємодії, які є основою формування комунікативних навичок у дошкільному віці [4, с.25].

Згідно з міжнародною класифікацією DSM-5 (Американська психіатрична асоціація, 2013), РАС включають такі основні діагностичні критерії:

1. стійкі дефіцити соціальної комунікації та взаємодії в різних контекстах;
2. обмежені, повторювані моделі поведінки, інтересів або діяльності;
3. симптоми, що проявляються у ранньому розвитку;
4. значне зниження адаптивного функціонування в соціальних, освітніх чи інших сферах життя.

Така класифікація, на думку А. Юнусової, дозволяє педагогам і психологам орієнтуватися не лише на клінічний опис, а й на конкретні прояви, що впливають на навчально-виховний процес [53, с.8].

З позицій педагогічної психології, діти з РАС характеризуються своєрідним сприйманням світу, при якому домінує конкретність, фрагментарність і труднощі у встановленні причинно-наслідкових зв'язків. На відміну від типово розвинених дітей, вони рідше використовують символічні форми мислення, їм складно уявити внутрішні стани інших людей, співпереживати або прогнозувати поведінку партнера по спілкуванню. Це ускладнює процес соціального навчання та інтеграції в колектив ровесників.

Особливу увагу, як зазначає А. Пересащенко, науковці приділяють сенсорним відхиленням, які є характерними для більшості дітей із РАС. Вони можуть виявляти як гіперчутливість (надмірну реакцію) до звуків, світла, дотиків або запахів, так і гіпочутливість (недостатню реакцію) до зовнішніх стимулів. Такі особливості спричиняють труднощі у сприйманні навчального матеріалу, що подається вербально або візуально, а також можуть провокувати емоційні спалахи чи відчуття дезорієнтації у просторі [39, с.45].

У поведінці дітей з аутизмом часто домінують стереотипії – повторювані рухи, звуки, дії або ритуали. Наприклад, дитина може постійно крутити предмет у руках, гойдатися, повторювати окремі слова або фрази. Такі дії виконують для неї заспокійливу функцію, допомагаючи впоратися з надмірним

сенсорним навантаженням або емоційною тривогою. З педагогічного погляду, важливо не пригнічувати ці прояви силоміць, а поступово перенаправляти їх у прийнятні форми активності.

В. Бочелюк та М. Панов зазначають, що когнітивний розвиток дітей з РАС має неоднорідний характер. У багатьох спостерігається дисбаланс між окремими психічними функціями: високий рівень зорової пам'яті може поєднуватися з низьким рівнем вербального мислення, а здатність до запам'ятовування фактів – із труднощами узагальнення та перенесення знань у нові ситуації. Така асинхронність розвитку зумовлює необхідність диференційованого підходу до навчання, коли педагог враховує індивідуальні сильні сторони кожної дитини [10, с.163].

Мовленнєва сфера є однією з найбільш уражених при аутизмі. Для одних дітей характерна повна відсутність мовлення, для інших – наявність ехолалій, тобто повторення почутого без усвідомлення змісту. Часто дитина може мати достатній словниковий запас, але не використовувати його для комунікації. Замість цього вона може говорити про власні інтереси або повторювати стереотипні фрази. У таких випадках важливим завданням педагога є формування прагматичної функції мовлення – здатності використовувати слова для вираження намірів, прохань, емоцій [25, с.32].

Емоційний розвиток дітей з аутизмом також має свою специфіку. Вони часто демонструють емоційну відстороненість або невідповідність емоційних реакцій ситуації. Усмішка, сміх чи сльози можуть з'являтися без очевидних причин, що іноді сприймається оточенням як байдужість. Насправді ж це свідчить про порушення механізмів розпізнавання й регуляції емоцій. Поступове залучення дитини до спільних ігор, де емоції мають природне відображення, допомагає зменшити цей дефіцит.

У процесі соціалізації діти з РАС часто стикаються з труднощами розуміння невербальних сигналів – жестів, міміки, інтонацій. Вони можуть не відрізнити дружню усмішку від іронічної, не вловлювати приховані смисли у висловлюваннях. Унаслідок цього комунікативні ситуації стають для них

непередбачуваними і викликають страх або замкненість. Розвиток невербальної чутливості є тому одним із пріоритетних завдань педагогічного супроводу [25, с.33].

Особливості моторики також відіграють важливу роль у характеристиці дітей з аутизмом. Деякі з них мають труднощі з координацією рухів, інші – з м'язовим тонусом. Це впливає не лише на фізичний розвиток, а й на успішність виконання ігрових та навчальних завдань. Корекційна робота з фізичного виховання, вправи на розвиток дрібної моторики сприяють формуванню не лише рухових, а й мовленнєвих навичок, оскільки моторика тісно пов'язана з розвитком мовлення.

Педагогічна взаємодія з дитиною з аутизмом потребує високого рівня емоційної стабільності, терпіння та гнучкості. Дорослий має враховувати, що звичайні форми стимуляції або покарання можуть бути неефективними чи навіть шкідливими. Значно дієвішим є використання прийомів позитивного підкріплення, коли будь-який, навіть мінімальний успіх дитини підкріплюється схваленням, що формує у неї почуття безпеки та впевненості [31, с.68].

Важливим напрямом у роботі з дітьми з РАС є організація ігрової діяльності, оскільки саме через гру дитина поступово оволодіває соціальними ролями, навчальними навичками та засобами комунікації. Проте гра у дітей з аутизмом має свої особливості: вони схильні до маніпуляцій предметами без ігрового змісту, уникають спільних ігор і часто віддають перевагу самотності. Педагог повинен поступово вводити дитину в контекст сюжетно-рольових ігор, використовуючи знайомі предмети, повторювані дії та візуальні підказки [44, с.164].

Серед психолого-педагогічних характеристик дітей з аутизмом можна виокремити такі ключові напрями особливостей розвитку:

1. Пізнавальна сфера: нерівномірність розвитку інтелектуальних процесів, переважання зорово-просторового мислення над вербальним.

2. Мовленнєва сфера: труднощі в ініціюванні та підтриманні діалогу, ехолалії, порушення просодики мовлення.

3. Емоційно-вольова сфера: недостатня здатність до емпатії, підвищена тривожність, емоційна нестійкість.

4. Соціальна сфера: порушення навичок взаємодії, труднощі у розумінні соціальних норм, схильність до самоізоляції.

5. Ігрова діяльність: обмежена участь у колективних іграх, перевага рутинних або стереотипних дій.

Для наочності наведемо узагальнену таблицю, що відображає основні психолого-педагогічні характеристики дітей з РАС.

Таблиця 1.1

Психолого-педагогічні особливості дітей з розладами аутистичного спектру

Сфера розвитку	Характерні особливості	Педагогічні орієнтири
Комунікативна	Відсутність або обмежене мовлення, ехолалії, труднощі у спільному діалозі	Розвиток альтернативних форм спілкування (жести, піктограми, PECS)
Соціальна	Невміння встановлювати контакт, уникання колективу	Індивідуалізація взаємодії, використання спільної діяльності через гру
Емоційна	Труднощі у розпізнаванні емоцій, низька емпатія	Ігри на розпізнавання емоцій, драматизація, рольові ситуації
Когнітивна	Фрагментарне мислення, труднощі узагальнення	Використання наочного матеріалу, алгоритмів і чіткої структури занять
Сенсорна	Гіпер/гіпочутливість до стимулів	Сенсорна інтеграція, комфортне середовище без перевантаження
Ігрова	Стереотипність дій, відсутність символічної гри	Поступове формування сюжетно-рольових ігор із дорослим

Подальші педагогічні спостереження показують, що розвиток дітей з аутизмом значною мірою залежить від умов середовища. Зокрема, стабільність, передбачуваність і структурованість простору створюють для них відчуття безпеки. Якщо для звичайної дитини новизна стимулює пізнавальну активність, то для дитини з РАС надлишок нових подразників

може викликати стрес і дезорганізацію поведінки. Тому освітній простір має бути максимально впорядкованим і послідовним.

У роботі з дітьми з аутизмом особливого значення набувають візуальні засоби підтримки. Це можуть бути розклади занять у картинках, маркування предметів, піктограми для позначення емоцій або дій. Такі інструменти допомагають дитині орієнтуватися в подіях і зменшують рівень тривожності, оскільки вона може передбачити, що відбудеться далі. Візуалізація виступає своєрідним містком між зовнішнім світом і внутрішніми уявленнями дитини [51, с.163].

Ще однією специфічною рисою є обмежене коло інтересів, яке часто має надмірну інтенсивність. Наприклад, дитина може захоплюватися лише одним видом транспорту або певною темою іграшок, і всі її розмови обертаються навколо цього. Завдання педагога полягає не в тому, щоб придушити ці інтереси, а в тому, щоб використати їх як мотиваційний ресурс для розвитку мовлення, пізнання та соціальної взаємодії.

Згідно з концепцією В. Лебединського, розвиток дітей з аутизмом має «іншу логіку» – замість поступового ускладнення соціальної взаємодії спостерігається тенденція до звуження контактів. Педагогічне втручання повинно не форсувати соціалізацію, а створювати безпечний простір, де дитина зможе вільно проявляти ініціативу. Лише через довірливі взаємини можливе поступове розширення соціальних зв'язків [6, с.125].

У психолого-педагогічній практиці ефективними визнані такі напрями роботи з дітьми з РАС:

- використання структурованого навчального середовища;
- впровадження індивідуальних маршрутів розвитку;
- залучення до сенсорної, ігрової та емоційно-збагаченої діяльності;
- застосування альтернативних засобів комунікації;
- активна співпраця з батьками.

Комплексність цих підходів забезпечує узгодженість між освітнім і сімейним середовищем, що є ключовим фактором у формуванні комунікативних навичок [6, с.126].

Сучасна психолого-педагогічна наука розглядає низку підходів до розуміння та підтримки розвитку дітей з розладами аутистичного спектру. Найпоширенішими серед них є поведінковий (біхевіористичний), когнітивно-розвивальний, гуманістичний та інтегративно-комплексний підходи. Кожен із них має власні акценти у поясненні механізмів порушень і визначенні шляхів педагогічної допомоги. Вибір певного підходу залежить від віку дитини, рівня її розвитку, особливостей поведінки, а також цілей навчання та корекції. Практика показує, що ефективність роботи значно підвищується при поєднанні кількох науково обґрунтованих підходів у межах єдиної освітньо-корекційної системи [42, с.81].

Поведінковий підхід (Applied Behavior Analysis – АВА) є одним із найвідоміших і науково підтверджених напрямів роботи з дітьми з аутизмом. Його основою є принципи оперантного навчання, що передбачають системне використання позитивного підкріплення для закріплення бажаних форм поведінки. Поведінкові технології дозволяють поступово формувати необхідні соціальні та комунікативні навички, розширювати репертуар мовлення, зменшувати частоту небажаних реакцій. У дошкільних закладах елементи АВА-терапії застосовуються через ігрову діяльність, що робить навчання природним і привабливим для дитини.

Когнітивно-розвивальний підхід (Ж. Піаже, Л. Виготський, Дж. Брунер) базується на ідеї активного конструювання знань дитиною у взаємодії з навколишнім середовищем. У межах цього підходу основна увага приділяється розвитку пізнавальних процесів – мислення, сприймання, уваги, пам'яті – та створенню умов, у яких дитина може засвоювати новий досвід через діяльність. Для дітей з РАС важливо забезпечити наочність, чіткість інструкцій і повторюваність дій, адже це допомагає їм будувати зв'язки між власними

діями та результатом. Ігрові методи при цьому виступають не лише інструментом навчання, а й способом пізнання навколишнього світу [34, с.12].

Гуманістичний підхід, представлений працями К. Роджерса, А. Маслоу, В. Франкла, наголошує на унікальності кожної особистості та необхідності створення умов для її саморозкриття. У роботі з дітьми з аутизмом цей підхід реалізується через прийняття, безоцінкову підтримку, розвиток позитивної самооцінки та емоційного контакту з дорослим. Педагог не лише навчає, а й супроводжує дитину, допомагаючи їй відчувати власну значущість і впевненість у своїх можливостях. Гуманістичний підхід дає змогу зменшити тривожність, підвищити емоційну стабільність та сформувати довіру до соціального середовища.

В останні роки значного поширення набув інтегративний або комплексний підхід, який поєднує різні наукові концепції та практики. Він базується на міждисциплінарній взаємодії педагогів, психологів, логопедів, дефектологів і батьків, що дозволяє створювати індивідуальні програми розвитку. Комплексна модель враховує не лише навчальні цілі, а й соціально-емоційні, побутові та поведінкові аспекти життя дитини. У межах цього підходу ігрова діяльність розглядається як головний засіб формування комунікативних навичок, розвитку спільної уваги та взаєморозуміння між дитиною й оточенням [19, с.64].

Отже, діти з розладами аутистичного спектру мають комплекс своєрідних психолого-педагогічних особливостей, що проявляються у порушеннях соціальної взаємодії, комунікативної поведінки, сенсорного сприймання, емоційної сфери та когнітивних процесів. Вони сприймають світ інакше, ніж типово розвинені діти, що зумовлює потребу у спеціально організованому педагогічному супроводі. Ефективна робота з такими дітьми вимагає створення структурованого, передбачуваного та емоційно безпечного середовища, у якому навчально-виховний процес базується на індивідуальному підході, позитивному підкріпленні та поступовому залученні до спільної діяльності.

Особливе значення для розвитку дітей з РАС має ігрова діяльність, адже саме через гру відбувається формування комунікативних і соціальних навичок. Врахування психолого-педагогічних особливостей кожної дитини дозволяє підібрати адекватні методи впливу, стимулювати мовленнєву активність і сприяти поступовому розширенню кола соціальних контактів. Таким чином, глибоке розуміння індивідуальних проявів аутизму є основою ефективного формування комунікативної компетентності в умовах закладу дошкільної освіти.

1.2. Комунікативні навички та їх розвиток у дошкільному віці

Комунікативні навички у дітей дошкільного віку становлять основу формування їхньої особистості, соціальної компетентності та успішності у подальшому навчанні. Спілкування є засобом пізнання навколишнього світу, способом вираження почуттів і потреб, а також інструментом побудови стосунків із дорослими та однолітками. Для дітей з розладами аутистичного спектру саме комунікація є найбільш проблемною сферою розвитку, тому її формування набуває ключового значення у системі корекційно-педагогічної роботи.

Під комунікативними навичками у психології розуміють комплекс умінь і здібностей, що забезпечують ефективну взаємодію з оточенням. До них належать уміння сприймати мовлення інших, висловлювати власні думки, використовувати невербальні засоби, дотримуватися правил спілкування, виявляти ініціативу та реагувати на комунікативні дії партнера. У дітей з аутизмом ці навички розвинені нерівномірно, тому педагог має вибудовувати роботу поетапно, враховуючи індивідуальні можливості дитини [5, с.10].

Дошкільний вік є сенситивним періодом у розвитку мовлення та комунікації, оскільки саме на цьому етапі закладаються фундаментальні механізми соціальної взаємодії. Діти починають активно освоювати навички вербальної та невербальної комунікації, формують здатність до діалогу,

вчаться обмінюватися інформацією та узгоджувати свої дії з діями інших. Цей період є критичним для розвитку емпатії, адже дитина починає розпізнавати емоції інших і поступово навчатися співпереживати, що є основою соціальної компетентності.

Важливим аспектом є розвиток регуляції поведінки через слово. Діти вчаться використовувати мовлення не лише для вираження власних потреб, а й для контролю над своєю поведінкою, координації спільних дій та взаємодії у групі. Формування цих навичок у дошкільному віці закладає основу для успішного навчання в школі, допомагає адаптуватися до колективних норм та правил і сприяє ефективній соціалізації [2, с.12].

Якщо комунікативні навички в цей період не отримують належної підтримки, у подальшому можуть виникати труднощі у навчанні, взаємодії з однолітками та побудові міжособистісних стосунків. Діти можуть відчувати фрустрацію через неможливість зрозуміло висловити свої думки або потреби, ускладнюється встановлення контактів, знижується мотивація до спілкування. Саме тому своєчасне виявлення труднощів і використання ефективних педагогічних та корекційних стратегій є критично важливим для забезпечення цілісного розвитку комунікативних компетенцій.

Комунікативна діяльність дитини дошкільного віку проявляється у різних формах – від елементарного емоційного обміну до складних мовленнєвих ситуацій. На початку життя спілкування носить емоційно-практичний характер: дитина реагує на інтонації, міміку, дотики дорослого. У старшому дошкільному віці вона вже здатна підтримувати діалог, ставити запитання, розповідати про події, що відбулися. Для дітей з аутизмом цей шлях часто ускладнений через порушення соціальної взаємності, тому роль дорослого як посередника є вирішальною [7, с.8].

Важливим чинником розвитку комунікативних навичок є мотивація до спілкування. У більшості дітей з типовим розвитком вона виникає природно – через потребу у спільній діяльності, пізнанні, емоційній підтримці. У дітей з РАС така мотивація часто відсутня або знижена. Вони не відчувають потреби

у взаємодії, що призводить до мовленнєвої пасивності. Завдання педагога полягає в тому, щоб створити ситуації, у яких спілкування приносить задоволення і позитивне підкріплення.

Згідно з теорією Л. Виготського, розвиток мовлення нерозривно пов'язаний із формуванням мислення. Мова не лише відображає думку, а й формує її структуру. Через слово дитина засвоює соціальні норми, правила поведінки, вчиться контролювати емоції. Для дітей з аутизмом цей зв'язок порушений, оскільки мовлення часто не виконує комунікативної функції, а є лише механічним повторенням (ехолалією). Тому важливо формувати у них розуміння практичного змісту слів [52, с.125].

Психолінгвістичні дослідження (А. Богуш, І. Лях, Л. Калмикова) показують, що розвиток мовлення у дошкільному віці залежить від рівня спільної уваги, емоційного контакту та готовності до наслідування. Діти з аутизмом часто уникають погляду, не повторюють за дорослими, не реагують на звертання. Отже, першим кроком до формування комунікації стає розвиток базових навичок спільного спостереження і реагування на ініціативу партнера.

Комунікативні навички можна поділити на кілька взаємопов'язаних компонентів:

1. Мовленнєвий – уміння висловлюватися зрозуміло, логічно, граматично правильно.
2. Когнітивний – здатність розуміти зміст сказаного, контекст ситуації.
3. Емоційний – уміння виражати почуття словами, розуміти емоційний стан інших.
4. Соціальний – дотримання норм поведінки, етикету, правил діалогу.

Кожен із цих компонентів формується поступово і потребує різних педагогічних засобів – від наочного показу до спеціально організованих мовленнєвих ігор [46, с.72].

Особливості дітей з РАС зумовлюють необхідність адаптації комунікативних методик. Такі діти часто мають сенсорні труднощі: вони

можуть уникати певних звуків, не розуміти інтонацій, не сприймати жести. Тому розвиток спілкування має базуватися на принципі індивідуалізації та сенсорного комфорту. Вихователь повинен добирати такі форми діяльності, які відповідають рівню чутливості дитини та її інтересам.

Ефективне формування комунікативних навичок можливе лише у сприятливому мовленнєвому середовищі. Воно повинно бути структурованим, передбачуваним і насиченим позитивними емоціями. Для дітей з аутизмом важливо знати, коли і як відбуватиметься спілкування, хто буде партнером, яку реакцію очікують. Використання візуальних підказок, карток, схем дозволяє підвищити розуміння мовлення та зменшити тривожність [35, с.965].

Психологічна сутність комунікації у дошкільному віці полягає у тому, що через спілкування дитина пізнає себе та інших. Воно виконує кілька функцій: пізнавальну, соціальну, емоційну та регулятивну. У дітей з РАС ці функції розвиваються нерівномірно. Найбільш ураженою є соціальна функція – здатність встановлювати контакт, розуміти наміри партнера, реагувати адекватно. Тому формування комунікативних умінь має починатися з простих форм емоційного контакту.

Динаміка розвитку спілкування у дошкільників має етапний характер. Спочатку дитина спілкується з дорослим на основі спільної діяльності, потім переходить до ситуативно-ділової форми, коли мова використовується для координації дій. Згодом виникає позаситуативна форма, коли дитина розповідає про минуле, ділиться враженнями, фантазує. Для дітей з аутизмом перехід між цими етапами уповільнений, тому педагог має поступово моделювати кожен рівень [9, с.16].

Значну роль у розвитку комунікативних навичок відіграє ігрова діяльність. Саме у грі дитина вчиться співпрацювати, домовлятися, розподіляти ролі, реагувати на дії інших. Гра створює природний контекст для мовлення, адже воно виникає спонтанно і має емоційне забарвлення. Для дітей з РАС гра стає засобом поступового входження у соціум, розвитку наслідування, уяви, взаєморозуміння.

Використання гри у роботі з дітьми з аутизмом потребує чіткої структури. Необхідно визначити початок і завершення, використовувати короткі інструкції, наочні підказки, символічні предмети. Педагог має бути активним партнером, який спрямовує, але не домінує. Саме у такій взаємодії дитина вчиться ініціювати контакт і підтримувати діалог [26, с.130].

Для зручності аналізу наведемо порівняльну таблицю, яка ілюструє відмінності розвитку комунікативних умінь у дітей з типовим розвитком і дітей з РАС.

Таблиця 1.2

Особливості розвитку комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з типовим розвитком і з РАС

Критерій	Типовий розвиток	Діти з РАС
Зоровий контакт	Встановлюється природно, підтримується	Уникається, короткочасний
Мовленнєва активність	Спонтанне мовлення, запитання, розповіді	Ехолалії, обмежені висловлювання
Емоційна виразність	Міміка, жести, інтонація багаті	Виразність знижена, обличчя «байдуже»
Соціальна взаємодія	Прагнення до гри з іншими	Самотність, стереотипні дії
Розуміння звернень	Реагує на інструкції, вказівки	Ігнорує або реагує із затримкою

Комунікативні труднощі дітей з аутизмом часто проявляються і у поведінкових реакціях. Вони можуть відмовлятися відповідати, відвертатися, повторювати фрази або виконувати стереотипні рухи. Це не слід сприймати як непослух, адже така поведінка є спробою впоратися зі стресом або сенсорним перевантаженням. Педагог повинен з розумінням ставитися до таких проявів і поступово навчати альтернативних способів спілкування [32, с.26].

Невербальна комунікація відіграє надзвичайно важливу роль у розвитку дітей дошкільного віку. Через жести, міміку, інтонацію та пози дитина не лише передає свої потреби та емоції, а й встановлює контакт із оточенням. Для дітей з розладами аутистичного спектру ці засоби спілкування часто невиразні або складні для розпізнавання іншими, що значно ускладнює процес соціальної

взаємодії. Вони можуть не усвідомлювати власні емоції, не реагувати на емоційні сигнали дорослих чи однолітків і не вміти використовувати ті ж сигнали для спонукання до взаємодії.

Навчання дітей з РАС простим жестам і сигналам допомагає формувати первинну комунікацію, яка є базовою передумовою для подальшого розвитку мовлення. Використання жестів на кшталт «так», «ні», «дай», «ще» дає дитині інструменти для вираження потреб без слів і дозволяє відчувати, що її запити зрозумілі та приймаються. Це значно знижує рівень фрустрації, яка виникає через неможливість адекватно передати бажання або емоційний стан, і сприяє позитивному емоційному контакту з дорослими [41, с.532].

Крім того, розвиток невербальної комунікації створює основу для соціальної взаємодії. Дитина поступово вчиться реагувати на сигнали інших, включатися у спільну діяльність, підтримувати контакт поглядом або мімікою. Такий досвід є необхідним для формування елементарних навичок взаємодії, підготовки до діалогічного мовлення та включення у групові ситуації. Невербальна комунікація, таким чином, виступає своєрідним містком між внутрішнім світом дитини і соціальним оточенням, допомагаючи долати бар'єри, характерні для РАС.

Сучасні психологічні підходи наголошують на комплексному та інтерактивному підході до формування комунікативних навичок у дітей дошкільного віку. Когнітивно-поведінковий, соціально-інтерактивний та нейропсихологічний підходи акцентують увагу на тому, що розвиток комунікації неможливий лише через механічне повторення слів або тренування мовлення. Вони підкреслюють значущість активної взаємодії дитини з оточенням, адже саме через соціальні контакти закладаються основи для ефективного обміну інформацією, засвоєння правил спілкування та формування емоційного зв'язку з іншими людьми [50, с.266].

Для дітей з аутизмом це означає необхідність застосування методик, які виходять за межі традиційного мовленнєвого тренування. Ефективна робота передбачає включення дитини у гру, спільну діяльність, імітацію дій та

використання соціальних історій, що моделюють реальні ситуації взаємодії. Такий підхід дозволяє дитині поступово освоювати мовленнєві та невербальні засоби комунікації в природному контексті, де спілкування має практичну мету, а не є лише вправою.

Інтерактивні методи допомагають формувати у дітей з аутизмом уміння реагувати на сигнали оточення, підтримувати контакт і висловлювати власні потреби. Вони стимулюють когнітивні процеси, пов'язані з розумінням змісту комунікації, одночасно розвиваючи соціальні навички, емоційний інтелект і здатність до співпереживання. Таким чином, сучасні психологічні підходи створюють умови для цілісного розвитку комунікативних компетенцій, які виходять за межі простого мовного навчання.

Таким чином, розвиток комунікативних навичок у дошкільному віці є комплексним процесом, що вимагає системного педагогічного підходу. Для дітей з РАС цей процес має бути поетапним, структурованим і заснованим на позитивному емоційному контакті. Гра виступає основним засобом такої роботи, адже вона поєднує емоції, дію і мовлення в єдине ціле.

1.3. Ігрова діяльність як засіб соціалізації та розвитку комунікації

Ігрова діяльність є провідною формою навчання та розвитку дошкільників. Через гру діти опановують соціальні ролі, взаємодіють з однолітками, формують мовленнєві й емоційні навички. Для дітей з розладами аутистичного спектру гра набуває особливого значення, оскільки вона дозволяє включитися у соціальну взаємодію природним шляхом, без додаткового тиску чи стресу. Саме через гру дитина може навчитися ініціювати контакт, реагувати на дії партнера та розвивати базові комунікативні уміння.

Гра виконує багато функцій у розвитку дошкільника. Вона не лише забезпечує емоційне задоволення, а й сприяє розвитку когнітивних, мовленнєвих і соціальних навичок. Діти набувають досвіду співпраці, вчаться домовлятися, координувати дії та враховувати інтереси інших. У випадку дітей

з РАС гра стає своєрідним тренажером соціальних навичок, оскільки вона структурована, мотивує до взаємодії і дозволяє поступово долати труднощі в комунікації [36, с.92].

Особливістю ігрової діяльності є її природна мотиваційна сила. Діти включаються у гру не через вимогу дорослого, а за внутрішньою потребою взаємодіяти, дізнаватися нове і отримувати задоволення. Для дітей з РАС така мотивація часто знижена, тому роль педагога полягає у створенні умов, які стимулюють інтерес до спільної діяльності, забезпечують наочні підказки та підтримку.

Ігрова діяльність класифікується за багатьма ознаками. Однією з найважливіших є поділ на види: сюжетно-рольова, конструктивна, дидактична, рухлива та сенсорна. Кожен із цих видів сприяє розвитку різних аспектів комунікації та соціальної взаємодії. Наприклад, сюжетно-рольова гра формує навички взаємодії і діалогічного мовлення, конструктивна – спільне планування дій і виконання завдань, рухлива – координацію, правила взаємодії та регуляцію емоцій [43, с.78].

Для дітей з РАС використання ігрової діяльності потребує структурованого підходу. Педагог має чітко визначати мету гри, її правила, послідовність дій і ролі учасників. Важливо забезпечити наочні матеріали, які допомагають дитині зрозуміти контекст гри та очікувану поведінку. Такий підхід дозволяє знизити рівень тривожності і сприяє більш активній участі у взаємодії з дорослими та однолітками.

Ефективність ігрової діяльності у розвитку комунікації зумовлюється кількома ключовими принципами:

1. Систематичність – регулярні заняття забезпечують поступове формування навичок.
2. Доступність – гра має відповідати віковим та індивідуальним особливостям дитини.
3. Мотиваційність – інтерес і задоволення від участі стимулюють активну комунікацію.

4. Візуальна підтримка – використання карток, схем, піктограм допомагає розуміти правила і послідовність дій.

Ігрова діяльність впливає не лише на мовленнєві навички, а й на емоційний розвиток. Через гру діти вчаться контролювати власні емоції, регулювати поведінку у конфліктних ситуаціях, співпереживати іншим. Для дітей з РАС це особливо важливо, адже вони часто демонструють труднощі у розпізнаванні емоцій, розумінні інтонацій та невербальних сигналів. Гра дає можливість моделювати соціальні ситуації у безпечному, передбачуваному середовищі [8, с.154].

Соціалізація через гру включає декілька взаємопов'язаних процесів: спільне планування дій, розподіл ролей, дотримання правил та послідовності, комунікація з партнером. Діти з РАС потребують спеціальної підтримки на кожному з цих етапів. Наприклад, дорослий може демонструвати правильні способи взаємодії, підказувати можливі репліки, надавати позитивне підкріплення за спроби комунікації.

Розвиток комунікативних умінь через ігрову діяльність включає наступні компоненти:

1. Мовленнєвий – активне використання слів і фраз у межах гри.
2. Невербальний – жести, міміка, інтонація, дії з предметами.
3. Соціальний – дотримання правил взаємодії, чергування ролей.
4. Емоційний – вираження радості, задоволення, співпереживання.

Таблиця 1.3 демонструє основні види ігрової діяльності та їхній вплив на соціалізацію і розвиток комунікативних навичок у дітей дошкільного віку, зокрема дітей з РАС.

Ігрова діяльність відіграє важливу роль у формуванні самостійності у дітей з розладами аутистичного спектру. Під час гри дитина опановує навички самостійного прийняття рішень, що дозволяє їй відчувати власну спроможність і контроль над ситуацією. Кожна ігрова ситуація створює безпечне середовище для експериментів із вибором дій та наслідками, що сприяє розвитку відповідальності за власні вчинки. Для дітей з РАС, які часто

потребують чіткої структури та підтримки, гра стає формою практичного навчання соціальним правилам і логіці взаємодії [13, с.92].

Таблиця 1.3

Види ігрової діяльності та їхній вплив на розвиток комунікації і соціалізації дітей дошкільного віку

Вид гри	Основна мета	Вплив на комунікацію	Вплив на соціалізацію
Сюжетно-рольова	Моделювання соціальних ситуацій	Розвиток діалогічного мовлення, запитань і відповідей	Формування умінь співпраці, взаємодії, розподілу ролей
Конструктивна	Спільне створення об'єктів	Координація дій, планування висловлювань	Навчання спільній діяльності, терпимості, допомозі
Дидактична	Засвоєння правил, послідовності	Використання мовних команд, пояснень	Дотримання правил, черговість, взаємоповага
Рухлива	Фізична активність	Комунікація під час рухових дій	Взаємодія у групі, дотримання правил, підтримка партнерів
Сенсорна	Розвиток сприйняття	Використання невербальних засобів	Розпізнавання емоцій, взаємодія через дотик, предмети

У процесі ігрової діяльності дитина вчиться обирати конкретні дії та визначати послідовність своїх кроків у взаємодії з іншими учасниками. Це стимулює розвиток планування, концентрації уваги та здатності передбачати наслідки власних дій. Самостійність проявляється не лише у виборі дій, але й у формуванні внутрішньої мотивації до участі у грі, адже дитина бачить сенс своїх дій та отримує позитивне підкріплення від досягнутих результатів.

Ігрова діяльність також сприяє розвитку соціальної самостійності. Дитина поступово вчиться ініціювати контакт, адекватно реагувати на запити інших учасників гри та передбачати їхні дії. Цей досвід взаємодії важливий для формування навичок співпраці та адаптації до соціальних норм. Через гру діти з РАС отримують можливість відчувати себе активними учасниками колективної діяльності, що значно підвищує їхню впевненість у власних комунікативних можливостях [17, с.123].

Спільні ігри з однолітками мають особливе значення для розвитку комунікативних та соціальних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру. Такі ігрові ситуації створюють умови для природної взаємодії, навчання співпраці та дотримання правил, які характерні для групового середовища. Для багатьох дітей з РАС включення у колективну гру є складним завданням, адже вони часто уникають соціальних контактів, мають труднощі з ініціативою та реагуванням на дії інших [3, с.2].

Структурована підтримка з боку дорослого стає ключовим чинником успішної інтеграції дитини у групову діяльність. Педагог може поступово вводити дитину у гру, починаючи з простих ролей і демонстрації можливих варіантів взаємодії. Це дозволяє дитині зрозуміти соціальні правила, навчитися реагувати на дії партнерів і формувати позитивний досвід взаємодії у безпечному та передбачуваному середовищі.

Поступове залучення до колективної гри допомагає зменшити соціальну тривожність і підвищує мотивацію до комунікації. Дитина вчиться не лише виконувати певні дії, а й передбачати поведінку однолітків, узгоджувати свої дії з групою, підтримувати контакт та реагувати на сигнали партнерів. Такий досвід є важливим кроком у формуванні самостійності, соціальної компетентності та ефективних комунікативних умінь, що згодом сприяє успішній інтеграції у різні соціальні середовища [1, с.8].

Поступове ускладнення ігрових завдань стимулює розвиток мовлення та когнітивних навичок. На початковому етапі можна використовувати повторювані фрази і стереотипні дії. З часом додаються нові репліки, варіативність дій та рольових сценаріїв. Такий підхід дозволяє дітям з РАС освоювати складні форми комунікації без стресу.

Гра є ефективним засобом розвитку уваги та концентрації. У процесі спільної діяльності дитина має зосереджуватися на завданні, слухати партнера, чекати своєї черги. Це сприяє покращенню когнітивної саморегуляції і одночасно розвиває мовленнєву компетентність.

Для педагогів важливо планувати ігрову діяльність так, щоб вона відповідала індивідуальним особливостям дітей. Різні рівні розвитку комунікації, мотивації і соціальної взаємодії потребують диференційованого підходу. Використання наочних матеріалів, візуальних схем і настанов допомагає дітям з РАС орієнтуватися у грі і підвищує ефективність навчання [16, с.8].

Ігрові методики можуть включати:

1. Рольові ігри з дорослим – поступове включення дитини у діалог, демонстрація соціально прийнятної поведінки.
2. Колективні ігри з однолітками – стимуляція ініціативи, розвиток навичок співпраці.
3. Ігри з правилами – навчання дотриманню інструкцій, чергуванню дій, комунікативній дисципліні.
4. Інтерактивні сенсорні ігри – розвиток невербальної комунікації та емоційної взаємодії.

Ігрова діяльність формує в дітей здатність до співпереживання. У процесі гри вони вчаться розпізнавати емоції, передбачати реакції партнерів, враховувати почуття інших. Для дітей з РАС це важливий аспект соціальної адаптації, адже у них часто порушені навички емпатії [22, с.359].

Гра також є засобом формування самоконтролю. У процесі взаємодії діти навчаться чекати своєї черги, регулювати поведінку, дотримуватися правил, контролювати імпульси. Для дітей з РАС це особливо важливо, адже саморегуляція часто розвинена недостатньо, що ускладнює комунікацію.

Регулярне використання ігрових методик дозволяє поступово інтегрувати дітей з РАС у соціальне середовище. Через гру вони отримують досвід успішної взаємодії, відчують позитивне підкріплення і вчаться адаптуватися до норм колективу. Це сприяє розвитку соціальної компетентності та підвищує мотивацію до комунікації [28, с.115].

Таким чином, ігрова діяльність виступає ключовим засобом соціалізації та розвитку комунікативних навичок у дошкільників, а для дітей з РАС –

основним інструментом навчання спілкуванню, емоційної регуляції та соціальної адаптації. Її систематичне використання дозволяє створити позитивне середовище, в якому дитина може без страху експериментувати з мовленням і соціальною поведінкою, отримувати задоволення від взаємодії та поступово долати комунікативні бар'єри.

Висновки до розділу 1

В рамках першого розділу нами було проаналізовано психолого-педагогічні особливості дітей з розладами аутистичного спектру, визначено характерні порушення у розвитку мовлення, соціальної взаємодії та емоційної сфери. Виявлено, що індивідуальні особливості дітей потребують системного та диференційованого підходу у навчанні, формуванні навичок спілкування та соціальної адаптації. Особлива увага приділяється розвитку емоційного контакту, спільної уваги та мотивації до взаємодії, які виступають базовими передумовами ефективної комунікації.

Розкрито сутність комунікативних навичок у дошкільному віці та їхню взаємозв'язок із когнітивними, мовленнєвими та соціальними компонентами розвитку. Було доведено, що формування мовленнєвої активності, уміння розуміти зміст повідомлення, дотримуватися правил взаємодії та виражати емоції сприяє всебічному розвитку дитини та підвищує її готовність до соціальної взаємодії з однолітками та дорослими.

Особливу ефективність у розвитку комунікативних умінь показує ігрова діяльність, яка створює природне середовище для навчання спілкуванню та соціальній взаємодії. Структуровані ігри, що включають сюжетно-рольові, конструктивні, дидактичні та сенсорні елементи, дозволяють поступово формувати навички взаємодії, співпереживання, самоконтролю та дотримання соціальних правил. Вони стимулюють мотивацію до комунікації та допомагають долати комунікативні бар'єри, характерні для дітей з РАС.

Системне поєднання індивідуального підходу, розвитку комунікативних умінь та ігрових методик створює міцну основу для соціальної адаптації дітей. Це сприяє ефективному формуванню мовленнєвих, емоційних та соціальних компетенцій, що є необхідними для успішної інтеграції у колектив та повсякденне соціальне життя.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

2.1. Аналіз сучасних методик ігрової діяльності для дітей з розладами аутистичного спектру

Ігрова діяльність у роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру розглядається як потужний інструмент формування комунікативних навичок і соціальної взаємодії. На практиці гра дозволяє дитині природно включатися у спілкування, знижує рівень тривожності та сприяє розвитку довіри до дорослого. Сучасна педагогіка все більше орієнтується на використання індивідуалізованих ігрових методик, адаптованих до особливостей сприйняття дітей з аутизмом. Такі методики допомагають формувати навички зорового контакту, наслідування, ініціації комунікації та спільної діяльності.

Одним із ключових напрямів є використання структурованих ігор, у яких кожен елемент має чітке місце і мету. Для дітей з РАС передбачуваність і повторюваність дій створює відчуття безпеки, що, своєю чергою, відкриває можливості для взаємодії. Практика показує, що найбільш ефективні ігрові ситуації ті, де завдання послідовно ускладнюються, але не перевищують зону актуального розвитку дитини. Такі ігри допомагають формувати здатність до переключення уваги та розуміння соціальних правил [11, с.64].

У сучасних корекційних програмах велике значення мають методики, які інтегрують гру з терапевтичними елементами. Найбільш відомими є підходи DIR/Floortime, TEACCH, АВА (Applied Behavior Analysis), RDI (Relationship Development Intervention), а також ігрова терапія Play Therapy. Кожна з них має власну теоретичну основу, специфіку організації простору, роль дорослого і тип взаємодії з дитиною. Використання цих методик у закладах дошкільної

освіти потребує відповідної підготовки педагогів і належного матеріально-ігрового середовища.

Метод DIR/Floortime, розроблений Стенлі Грінспеном, передбачає занурення дорослого у «ігровий світ» дитини. Педагог або батько спостерігає за ініціативами дитини і приєднується до гри, розширюючи її сюжет. Це дозволяє стимулювати емоційний контакт і спонтанну комунікацію. Практика доводить, що регулярні «флор-тайм» сесії по 15–20 хвилин кілька разів на день можуть суттєво покращити мовленнєву активність і здатність реагувати на партнера по грі [20, с.46].

Методика TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children) базується на структурованому навчанні. Для дітей створюється передбачуване середовище, де всі завдання розміщені у чіткій послідовності, а матеріали мають візуальні підказки. У грі педагог може використовувати маркери місця, зображення та піктограми, що допомагають дитині зрозуміти правила. Такий підхід особливо ефективний для розвитку навичок самостійності й розуміння інструкцій.

Метод АВА – прикладний аналіз поведінки – спрямований на формування бажаних моделей поведінки шляхом систематичного підкріплення. У грі це може проявлятися через заохочення за ініціативу або правильне використання комунікативних фраз. Дитину вчать, що через певну поведінку вона отримує позитивний результат, наприклад, спільну гру чи похвалу. Цей підхід добре поєднується з іншими методами, забезпечуючи стійке формування соціально прийнятних дій [24, с.87].

Методика RDI (Relationship Development Intervention) акцентує увагу на розвитку гнучкості мислення і розуміння соціальної взаємодії. Через спеціально організовані ігрові завдання дитина навчається реагувати на зміни у поведінці партнера, сприймати емоційні сигнали та адаптувати свої дії. Вихователь виступає не стільки керівником, скільки партнером, який моделює ситуації непередбачуваності. Це сприяє переходу від стереотипних ігор до більш творчих форм комунікації.

Ігрова терапія Play Therapy є ще одним поширеним методом, який активно застосовується у роботі з дітьми дошкільного віку з РАС. Основою методу є створення безпечного середовища, де дитина може виражати свої емоції через гру. Психолог або вихователь спостерігає, не втручаючись без потреби, і лише час від часу пропонує варіанти взаємодії. Цей підхід допомагає розвивати емоційну регуляцію та почуття довіри [49, с.384].

Варто зазначити, що сучасна практика включає і комбіновані моделі, коли в роботі поєднуються елементи кількох методик. Наприклад, структурованість TEACCH може поєднуватися з емоційною гнучкістю DIR/Floortime. Така інтеграція дозволяє педагогам адаптувати підхід до конкретної дитини, враховуючи її сенсорні особливості, рівень мовлення та інтереси. Ефективність комбінованих методів підтверджується практичними дослідженнями в інклюзивних групах (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Порівняльна характеристика сучасних методик ігрової діяльності для дітей з РАС

Методика	Основна мета	Особливості організації гри	Роль дорослого	Практичні результати
DIR/Floortime	Формування емоційного контакту	Гра на ініціативі дитини	Партнер у грі, що розширює сюжет	Підвищення соціальної взаємодії, покращення мовлення
TEACCH	Розвиток самостійності та розуміння інструкцій	Структуроване середовище з візуальними підказками	Організатор простору	Зменшення тривожності, розвиток навичок послідовності
АВА	Формування соціально прийнятної поведінки	Використання підкріплень у грі	Тренер, який заохочує правильні дії	Підвищення рівня комунікації, послух
RDI	Розвиток соціальної гнучкості	Ситуації спільної гри з варіаціями	Модератор взаємодії	Підвищення емоційної чутливості, адаптивність
Play Therapy	Вираження емоцій і зняття напруження	Вільна гра у безпечному середовищі	Спостерігач і підтримка	Емоційна стабілізація, довіра до дорослого

У педагогічній практиці застосування цих методик вимагає спеціальної підготовки персоналу. Вихователі повинні розуміти не лише теоретичну основу кожного підходу, а й уміти правильно інтерпретувати поведінкові реакції дітей. Тому у багатьох закладах проводяться внутрішні тренінги та супервізії, які допомагають педагогам удосконалювати навички ігрової взаємодії.

Одним із практичних напрямів використання гри є розвиток наслідування. Через імітаційні ігри діти з РАС вчаться повторювати дії дорослого – плескати в долоні, будувати вежі з кубиків, показувати жести. Цей процес не лише стимулює моторну координацію, а й створює основу для мовленнєвої комунікації. Такі вправи часто використовуються на початковому етапі роботи [40, с.112].

Важливою частиною є сенсомоторні ігри, які допомагають дитині краще сприймати власне тіло і простір. Наприклад, катання м'яча, ігри з водою чи піском сприяють зняттю сенсорного перевантаження. У закладах дошкільної освіти створюються спеціальні зони для сенсорних ігор, що поєднуються з комунікативними завданнями. Це допомагає дітям вчитися спілкуватися через спільну діяльність.

У сучасних методиках особлива увага приділяється рольовим іграм, які розвивають уяву та соціальне розуміння. Наприклад, гра «в магазин», «у лікаря» чи «на кухні» дозволяє дитині відпрацьовувати моделі поведінки у соціальних ситуаціях. Педагог у таких іграх виступає як фасилітатор, допомагаючи дитині включатися у діалог. Це сприяє поступовому засвоєнню соціальних ролей [12, с.36].

Для стимулювання мовлення використовуються ігри, що включають комунікативні запити. Вихователь навмисно створює ситуації, у яких дитині потрібно попросити предмет або допомогу. Такі дії допомагають закріпити причинно-наслідкові зв'язки у спілкуванні. Згодом дитина починає ініціювати діалог самостійно, що є важливим етапом формування комунікації.

Ефективною є також методика використання ігрових сценаріїв із чіткою послідовністю подій. Наприклад, педагог створює коротку історію з використанням карток або ляльок, де дитина поступово залучається до участі. Візуальна підтримка допомагає зосередитися на змісті, а повторення полегшує засвоєння структури спілкування. Такий формат часто використовується в ТЕАССН-програмі [23, с.12].

У практиці дошкільних закладів важливо поєднувати індивідуальні та групові ігри. Індивідуальна робота спрямована на розвиток базових навичок комунікації, тоді як групова створює можливості для взаємодії з однолітками. Для дітей з РАС це складний, але необхідний крок для соціальної адаптації. Педагог має ретельно добирати партнерів по грі, щоб уникнути перевантаження.

Серед ефективних форм організації ігор для дітей з аутизмом варто виділити:

- психокорекційні ігри (спрямовані на розвиток емоційного контролю та зниження тривожності);
- соціально-комунікативні ігри (навчають співпраці, діалогу, очікуванню черги);
- сенсорні ігри (розвивають чуттєвий досвід і регуляцію поведінки);
- творчі ігри (малювання, конструювання, музика – як спосіб самовираження).

Не менш важливо враховувати інтереси самої дитини, адже внутрішня мотивація є рушійною силою комунікації. Якщо дитина зацікавлена певною темою або предметом, педагог може використати це як основу для взаємодії. Наприклад, якщо дитині подобаються машинки, можна побудувати сюжет гри з елементами діалогу: «Куди поїде твоя машина?» – «На станцію!» Такі прості запитання спонукають дитину відповідати й ініціювати комунікацію [37, с.176].

Використання візуальної підтримки є одним із базових принципів роботи з дітьми з аутизмом. Піктограми, картки, фотографії допомагають

дитині зрозуміти структуру гри і черговість дій. У багатьох закладах створюють «ігрові меню», де дитина вибирає гру за зображенням. Це не лише полегшує спілкування, а й формує навички вибору.

Педагоги також застосовують соціальні історії – короткі оповідання з ілюстраціями, які пояснюють соціальні ситуації. Наприклад, історія про те, як запросити друга погратися, допомагає дитині зрозуміти алгоритм дії. Далі така ситуація відпрацьовується у грі, де педагог і дитина змінюють ролі. Це підкріплює навички практично [29, с.126].

Важливо відзначити, що у грі діти з РАС часто потребують часу для реагування. Педагог має дотримуватися принципу «пауза для відповіді», даючи можливість дитині обробити інформацію. Занадто швидкі зміни у грі можуть спричинити дезорієнтацію. Тому темп і ритм гри добираються індивідуально.

Позитивним фактором є залучення батьків до ігрової діяльності. Спільні заняття вдома допомагають узгодити педагогічні стратегії та забезпечити сталість комунікативних моделей. Батьки, які проходять навчання за методами DIR або АВА, відзначають підвищення емоційної близькості з дитиною. Таким чином, гра стає не лише педагогічним, а й сімейним ресурсом.

Практичні спостереження показують, що діти, які систематично беруть участь у структурованих ігрових сесіях, демонструють стабільне зростання комунікативних навичок. Вони частіше звертаються до дорослого, ініціюють прості прохання та починають використовувати невербальні жести. Поступово розширюється словниковий запас і здатність до діалогу. Це свідчить про високу результативність ігрових методик [47, с.84].

З огляду на практичний досвід педагогів, важливо дотримуватися таких умов ефективності:

- регулярність ігрових занять;
- поступовість ускладнення завдань;
- позитивне підкріплення будь-якої спроби комунікації;
- створення безпечного, передбачуваного середовища;

- постійна співпраця між педагогами та батьками.

Таким чином, аналіз сучасних методик свідчить, що гра виступає не лише засобом розваги, а й ефективним корекційно-педагогічним інструментом. Вона дозволяє формувати в дітей з аутизмом базові соціально-комунікативні навички у природному, емоційно комфортному середовищі. Ключем до успіху є системність, партнерські стосунки та уважне врахування індивідуальних особливостей кожної дитини.

2.2. Організація та проведення ігрових занять у закладі дошкільної освіти

Організація ігрової діяльності для розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру у закладі дошкільної освіти «Ягідка» здійснювалась на основі індивідуально-диференційованого підходу. Основною метою було створення умов, у яких гра стає природним засобом залучення дітей до спілкування та соціальної взаємодії. У роботі враховувалися емоційні, поведінкові та сенсорні особливості вихованців. Організація ігор відбувалась у тісній співпраці між вихователями, асистентом дитини, практичним психологом та батьками.

Першим етапом роботи став діагностичний період, у ході якого проводилося спостереження за дітьми в природних умовах групи. Аналізувались особливості ігрових дій, реакція на звернення дорослого, інтерес до однолітків, готовність до спільної діяльності. На основі отриманих результатів формувалися індивідуальні цілі: встановлення зорового контакту, розвиток наслідування, формування здатності до діалогу та розширення словникового запасу. Це дозволило визначити оптимальні типи ігор і рівень складності завдань.

Підготовка до проведення занять включала створення відповідного предметно-ігрового середовища. У групі було облаштовано три основні зони: сенсорну, соціально-рольову та зону вільної гри. Сенсорна зона містила м'які

модулі, кульковий басейн, світлові панелі, різнотекстурні матеріали для тактильного досвіду. Соціально-рольова зона мала набір атрибутів для сюжетних ігор: посуд, ляльковий будиночок, касу з іграшковими продуктами. У зоні вільної гри діти могли самостійно обирати діяльність.

Особлива увага приділялася структурованості простору, що важливо для дітей з РАС. На полицях іграшки розташовувались у чіткій послідовності, кожен контейнер мав зображення-позначку. Це допомагало дітям орієнтуватися, розуміти, де що лежить, і самостійно завершувати гру. У межах групи використовувались кольорові маркери для позначення зон, що сприяло організації поведінки та зниженню сенсорного перевантаження.

Планування ігрових занять проводилося з урахуванням індивідуального темпу роботи дитини. У середньому кожне заняття тривало 15–25 хвилин і мало чітку структуру: вітання, вступна частина, основна гра, підсумок і прощання. Така послідовність створювала передбачуваність, що підвищувало емоційну стабільність дітей і полегшувало включення у спільну діяльність. Тематика ігор узгоджувалася з поточними освітніми завданнями групи.

На практиці використовувалися різні типи ігор, спрямовані на розвиток комунікації:

- ігри-контакти (наприклад, «Дай ручку», «Посміхнись другу», «Пограймося разом»), що формували зоровий і емоційний контакт;
- ігри-імітації («Повтори за мною», «Ми веселі мандрівники», «Як звучить пташка»), спрямовані на розвиток наслідування рухів і звуків;
- соціально-рольові ігри («У магазині», «У лікаря», «Сім'я»), які розвивали навички діалогу;
- сенсорні ігри («Піщана казка», «Кольоровий дощик»), що знімали напруження й активізували мовлення.

В основі організації занять лежав принцип поступового ускладнення. Спочатку ігри проводилися у форматі «дитина – дорослий», а згодом – у парах або малих групах. Це дозволяло поступово переходити від індивідуальної комунікації до колективної. На кожному етапі педагог надавав підкріплення у

вигляді похвали, міміки, аплодисментів чи жесту «молодець». Позитивна реакція стимулювала дітей до повторення дії.

У практиці роботи з дітьми з аутизмом велике значення мала попередня візуалізація гри. Для цього створювалися короткі інструкційні картки із зображеннями послідовності дій. Наприклад, перед грою «Підемо в магазин» дитина бачила картинки: кошик – продукти – каса – оплата. Це допомагало зрозуміти логіку сюжету і прогнозувати, що буде далі. Завдяки цьому діти охочіше брали участь у спільних діях.

Одним із важливих напрямів організації ігор була сенсомоторна діяльність. Такі ігри поєднували рух і комунікацію, що особливо корисно для дітей з труднощами у сприйнятті мови. Використовувались вправи з м'ячем, балансування на килимку, гра з обручами та мотузками. Через рухову активність діти вчилися координувати дії з партнером, реагувати на словесні вказівки та повторювати звуки.

Для розвитку мовлення ефективними виявилися ігри з елементами сюжету. Наприклад, під час гри «Пригостимо ведмедика чаєм» діти називали предмети посуду, кольори, дії («наливай», «пий», «дякую»). Вихователь моделював короткі діалоги, які поступово запам'ятовувались дітьми. Завдяки багаторазовим повторенням відбувалося закріплення комунікативних шаблонів, які пізніше переносились у повсякденне спілкування.

Під час організації гри важливим було використання емоційного підкріплення. Діти з аутизмом часто реагують не на слова, а на інтонацію, вираз обличчя, тембр голосу. Тому у взаємодії педагоги використовували м'який тон, посмішку, невербальні жести. Це створювало позитивну атмосферу, знижувало тривожність і сприяло формуванню довіри до дорослого.

Для забезпечення системності у роботі велася документація – «Щоденник спостережень за ігровою діяльністю». У ньому фіксувалися види ігор, реакції дітей, динаміка контактів та рівень участі у спільній грі. Ці записи стали основою подальшого аналізу ефективності ігрових методів. Результати

обговорювалися під час педагогічних рад і використовувалися для корекції програмного змісту.

Важливим організаційним аспектом стало налагодження партнерства з батьками. Для цього проводилися індивідуальні консультації, на яких обговорювалися особливості гри дитини, рекомендації для домашніх занять і способи реагування на поведінку. Батькам пропонувалися короткі ігрові сценарії, які вони могли використовувати вдома. Така взаємодія підвищувала результативність роботи.

Щоб краще систематизувати досвід організації ігор, було складено таблицю, у якій узагальнено типи занять, мету та очікувані результати.

Таблиця 2.2

Організація ігрових занять у ЗДО «Ягідка»

Вид ігрової діяльності	Приклади ігор	Мета заняття	Особливості організації	Очікувані результати
Сенсорні ігри	«Кольорові кульки», «М'який дощик»	Зниження тривожності, стимуляція мовлення	Використання сенсорних матеріалів, музичного супроводу	Розслаблення, активізація емоцій
Ігри-імітації	«Повтори за мною», «Веселі звуки»	Розвиток наслідування, уваги	Чіткі інструкції, показ зразка	Формування уміння наслідувати дії дорослого
Соціально-рольові	«У магазині», «На кухні», «Лікарня»	Формування діалогічного мовлення	Розподіл ролей, використання атрибутів	Засвоєння моделей соціальної поведінки
Ігри з правилами	«Передай м'яч», «Знайди пару»	Розвиток самоконтролю, вміння чекати черги	Малими групами, з візуальними підказками	Підвищення комунікативної ініціативи
Творчі ігри	«Малюємо разом», «Музична казка»	Розвиток емоційного самовираження	Використання фарб, музики, рухів	Збагачення емоційної сфери, довіра

У процесі роботи використовувалися різні форми взаємодії: фронтальні, групові та індивідуальні. Фронтальні заняття проводилися для закріплення вмінь у спільній діяльності; групові – для навчання взаємодії; індивідуальні –

для пропрацювання конкретних комунікативних навичок. Гнучке чергування форм забезпечувало ефективність навчання.

Особливе місце займали рухливі ігри, які поєднували мовлення, рух і емоцію. Ігри типу «Сонечко і дощик» або «Ми весело стрибаємо» допомагали дітям навчатися узгодженості рухів і реакції на словесні сигнали. Такі заняття проводилися як у приміщенні, так і на подвір'ї садка, що позитивно впливало на настрій дітей.

Для дітей з аутизмом надзвичайно важлива стабільність. Тому ігрові заняття організовувались у той самий час дня, у знайомій обстановці, з тими ж педагогами. Це допомагало формувати почуття безпеки й упевненості. Нові ігри вводились поступово, через знайомі дії чи предмети, щоб уникнути протесту або сенсорного перевантаження.

У ході проведення занять особлива увага приділялась темпу роботи. Кожній дитині відводився час на реагування, без поспіху чи примусу. Педагоги використовували паузи, короткі фрази, чіткі інструкції, супроводжуючи слова жестами або показом. Така форма спілкування сприяла розумінню та засвоєнню мовленнєвих моделей.

Ефективною формою виявилися спільні заняття з однолітками без РАС. Включення дітей з аутизмом у загальні ігрові ситуації відбувалося поступово, під керівництвом вихователя. Наприклад, під час гри «Будуємо вежу» діти працювали парами, передаючи кубики один одному. Це сприяло розвитку терпіння, розуміння черговості та соціальної ініціативи.

Значна увага приділялася створенню позитивного емоційного фону. Ігри супроводжувались спокійною музикою, використанням пісень і ритмічних віршів. Це допомагало дітям краще сприймати інструкції та запам'ятовувати послідовність дій. Емоційне підкріплення виявилось дієвим засобом підтримання уваги.

Для забезпечення цілісності процесу ігрова діяльність інтегрувалася в усі освітні напрями: пізнавальний, мовленнєвий, художньо-естетичний і соціальний. Наприклад, під час теми тижня «Осінній ліс» проводилися ігри

«Збери листочки» або «Допоможи білочці». У такий спосіб гра ставала не ізольованою діяльністю, а частиною освітнього процесу.

У практиці роботи важливу роль відігравали короткі ритуали – привітання, пісня на завершення, жест «до побачення». Повторення цих дій давало дітям передбачуваність, а також відчуття завершеності гри. З часом діти починали ініціювати ці ритуали самостійно, що свідчило про підвищення комунікативної активності.

Аналіз проведених занять показав позитивну динаміку у поведінці дітей: збільшення кількості зорових контактів, зменшення проявів ізоляції, активніше використання жестів і слів у грі. Педагоги відзначили зростання інтересу до спільних дій, підвищення емоційної виразності та довіри до дорослого. Такі результати підтвердили ефективність обраних методів.

Отже, організація і проведення ігрових занять у закладі дошкільної освіти «Ягідка» здійснювались системно, з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини з РАС. Створене середовище, добір методик, взаємодія з батьками та чітка структура гри забезпечили позитивні зміни у розвитку комунікативних умінь. Ігрова діяльність довела свою ефективність як основний практичний засіб соціальної адаптації дітей з аутизмом у дошкільному середовищі.

2.3. Дослідження ефективності ігрових методів для розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру

Дослідження ефективності використання ігрових методів проводилось у закладі дошкільної освіти (ясла-садок) «Ягідка» с. Микуличин Яремчанської міської ради Івано-Франківської області впродовж навчального року. Основною метою стало визначення позитивної динаміки розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру під впливом систематично організованої ігрової діяльності.

У дослідженні брали участь 12 вихованців старшої групи, серед яких двоє дітей мали офіційно встановлений діагноз РАС, а ще двоє виявляли ознаки труднощів соціальної взаємодії. Для забезпечення достовірності спостережень було залучено педагогів групи, асистента вихователя та практичного психолога. Спостереження проводилось упродовж чотирьох місяців двічі на тиждень під час спеціально організованих ігрових занять.

Основними завданнями дослідження стали:

- визначення вихідного рівня комунікативних навичок у дітей з РАС;
- організація системи ігрових занять із застосуванням різних методик (DIR/Floortime, елементи ТЕАССН, АВА, соціально-рольові ігри);
- проведення підсумкової діагностики рівня комунікативних умінь після реалізації програми;
- аналіз отриманих результатів та оцінка ефективності обраних підходів.

Для дослідження було розроблено комплекс показників комунікативної компетентності, що включав такі критерії:

1. Емоційно-комунікативний контакт (зоровий контакт, виразність емоцій, реакція на звернення дорослого).
2. Мовленнєва активність (кількість спроб ініціювати діалог, використання простих фраз, реакція на запитання).
3. Соціальна взаємодія (включення у гру з однолітками, розуміння черговості, здатність наслідувати дії партнера).
4. Саморегуляція поведінки (здатність зосереджуватися, дотримуватись інструкцій, завершувати гру).

Оцінювання проводилося за трирівневою шкалою:

- високий рівень: дитина проявляє комунікативні ініціативи, підтримує контакт, взаємодіє активно;
- середній рівень: взаємодія відбувається за підтримки дорослого, реакції вибірково;

– низький рівень: контакт мінімальний або відсутній, дитина уникає взаємодії.

Початкове спостереження показало, що більшість дітей з РАС мали низький або середній рівень комунікативного розвитку. Діти демонстрували епізодичний зоровий контакт, часто уникали спільних ігор, переважно займалися маніпуляцією з предметами без звертання до дорослого. Мовлення носило фрагментарний або ехोलалічний характер. Ці особливості визначили необхідність системної ігрової корекції.

На основі попередніх спостережень була розроблена програма корекційно-ігрових занять, яка включала 24 сесії. Ігри добирались відповідно до принципів поступовості, емоційної безпеки, повторюваності та візуальної підтримки. Кожне заняття мало конкретну мету – формування однієї або кількох комунікативних дій (наприклад, «попроси», «дай», «чекай», «разом грай»).

Ігрова програма складалася з трьох етапів: підготовчого – встановлення емоційного контакту через прості сенсорні та імітаційні ігри; розвивального – включення дітей у сюжетно-рольові ігри, формування мовленнєвих моделей і діалогічних форм; заключного – закріплення навичок комунікації в природних ігрових ситуаціях, участь у групових іграх з однолітками. Для фіксації результатів спостереження створювалася таблиця оцінки динаміки комунікативних умінь (табл. 2.3).

Отримані результати свідчать про виражену позитивну динаміку в усіх показниках. Після проведення серії ігрових занять кількість дітей із низьким рівнем комунікативних умінь суттєво зменшилася, натомість збільшилася частка дітей із середнім та високим рівнем розвитку. Найбільш відчутні зміни спостерігались у сфері емоційно-комунікативного контакту: діти почали частіше дивитися в очі дорослому, реагувати на ім'я, усміхатися у відповідь.

Аналіз мовленнєвої активності показав, що діти почали використовувати більше звуконаслідувань, окремих слів, коротких фраз. Зросла кількість випадків, коли дитина сама ініціювала звернення до дорослого чи однолітка.

Це свідчить про підвищення внутрішньої мотивації до спілкування, яку стимулювала саме ігрова ситуація.

Таблиця 2.3

Динаміка розвитку комунікативних навичок дітей з РАС у ЗДО «Ягідка»

Критерії комунікації	Рівень розвитку	Кількість дітей на початку (із 4)	Кількість дітей після впровадження програми (із 4)
Емоційно-комунікативний контакт	Високий	0	2
	Середній	1	2
	Низький	3	0
Мовленнєва активність	Високий	0	1
	Середній	1	2
	Низький	3	1
Соціальна взаємодія	Високий	0	1
	Середній	2	3
	Низький	2	0
Саморегуляція поведінки	Високий	0	1
	Середній	1	2
	Низький	3	1

Покращення соціальної взаємодії виявилось у тому, що діти почали приймати участь у спільних іграх, передавати предмети, дотримуватися черговості. Під час рольових ігор спостерігалось зменшення кількості конфліктних ситуацій, діти частіше використовували жести або короткі фрази для погодження дій. Це стало свідченням розвитку соціальних моделей поведінки.

У показнику саморегуляції також відмічено прогрес: діти краще утримували увагу, реагували на словесні інструкції, навчалися завершувати гру за сигналом. У деяких випадках діти самостійно просили повторити знайому гру або вибирали її із візуального «меню». Це демонструвало формування усвідомленого контролю за власною поведінкою.

Для поглибленого аналізу було створено порівняльну таблицю з оцінкою середніх показників комунікативного розвитку на початку та наприкінці дослідження.

Таблиця 2.4

Порівняльний аналіз середнього рівня комунікативного розвитку (у балах)

Критерій	Максимум – 3 бали	Початковий рівень (середнє значення)	Підсумковий рівень (середнє значення)	Приріст
Емоційно-комунікативний контакт	3	1,2	2,4	+1,2
Мовленнєва активність	3	1,0	2,1	+1,1
Соціальна взаємодія	3	1,3	2,3	+1,0
Саморегуляція поведінки	3	1,1	2,0	+0,9

Відповідно до цього складемо рисунок 2.1.

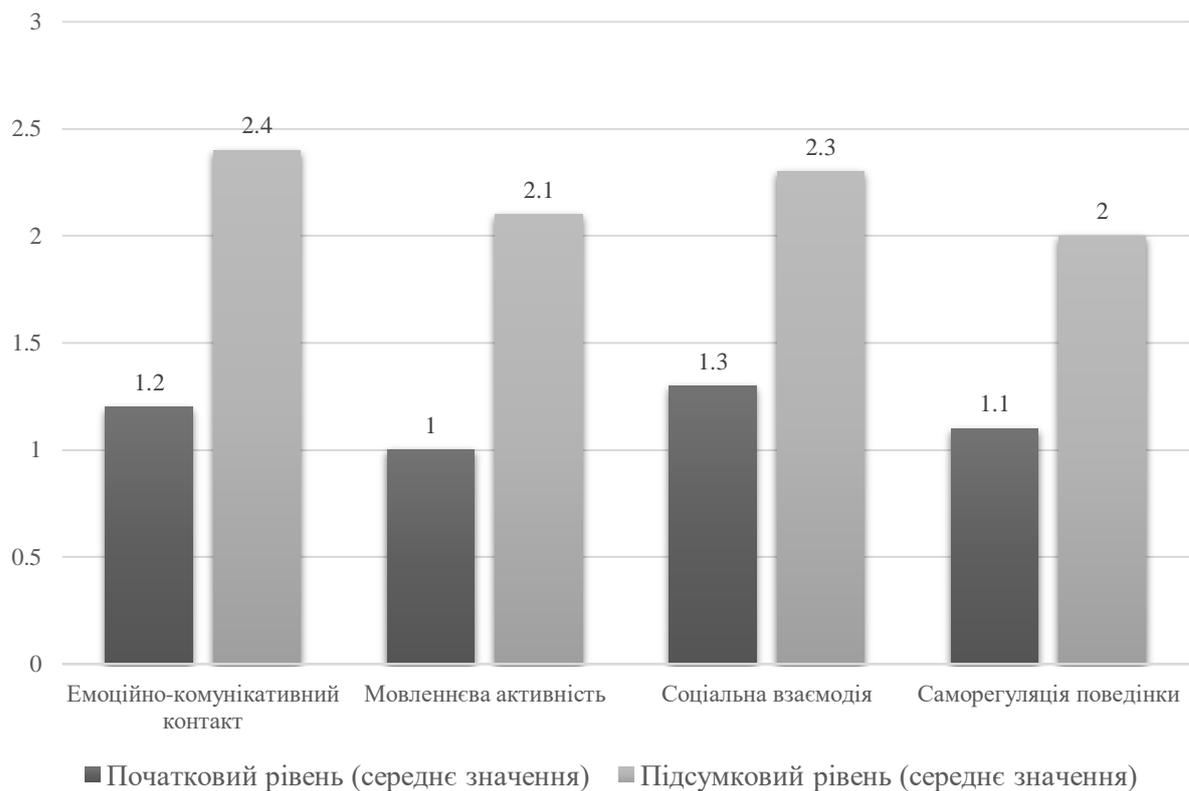


Рис. 2.1. Порівняння середнього рівня комунікативного розвитку до і після використання програми ігрової діяльності

Як видно з результатів, загальний приріст за всіма критеріями коливався в межах 0,9–1,2 бала, що свідчить про суттєве покращення комунікативної

компетентності. Найбільший прогрес зафіксовано у розвитку емоційного контакту та мовленнєвої активності, що підтверджує важливість емоційно насиченої гри для стимуляції комунікації.

Педагоги відзначали, що на пізньому етапі дослідження діти стали охочіше вступати у спільну діяльність, проявляли ініціативу в грі, самостійно обирали партнера або гру. Особливо ефективними виявились заняття, побудовані за принципом «дитина – дорослий – дитина», де педагог виступав посередником між дітьми, поступово передаючи їм ініціативу.

Важливою тенденцією стало зниження рівня тривожності та агресивних реакцій у дітей. Ігрова взаємодія сприяла емоційній розрядці, а регулярність занять формувала передбачуваність, що є критично важливим для дітей з аутизмом. Діти почали краще сприймати зміни, що відображалось у спокійнішій поведінці під час переходу між етапами заняття.

Результати спостереження показали, що використання елементів різних ігрових методик дозволило комплексно впливати на розвиток комунікації. DIR/Floortime забезпечував емоційне залучення, АВА – формування цілеспрямованої поведінки, а ТЕАССН – структурованість середовища. Поєднання цих підходів створило баланс між свободою і передбачуваністю.

Позитивні результати також спостерігались у взаємодії дітей із батьками. Після кількох місяців спільної участі у домашніх іграх батьки повідомили, що діти почали частіше звертатися до них словами або жестами, показувати предмети, демонструвати емоції. Це свідчить про перенесення сформованих у закладі навичок у природне середовище.

У процесі аналізу було встановлено, що ефективність ігрових методів залежала від кількох умов: стабільності графіка занять, участі постійного дорослого, наявності знайомих атрибутів гри, дозованого введення нових завдань. За відсутності цих умов спостерігалось зниження активності дітей. Тому педагогічна команда забезпечувала максимальну стабільність середовища.

Суттєве значення мало використання візуальних підказок – карток, піктограм, фотографій. Вони полегшували розуміння інструкцій і підвищували самостійність дітей у грі. Цей прийом довів свою ефективність під час рольових ігор, де потрібно було послідовно виконати дії.

Підсумовуючи результати, можна стверджувати, що впровадження систематичної ігрової діяльності забезпечило помітне покращення у розвитку комунікативних навичок дітей з РАС. Діти стали більш активними, ініціативними, емоційно відкритими, краще розуміли звернення і реагували на них.

Отримані дані підтвердили думку про те, що гра, організована з урахуванням індивідуальних особливостей дітей з РАС, є найефективнішим засобом формування соціально-комунікативної компетентності.

Таким чином, проведене дослідження засвідчило, що системне застосування ігрових методів сприяє не лише розвитку мовлення та комунікації, а й покращенню емоційного стану, поведінкової регуляції та соціальної адаптації дітей з розладами аутистичного спектру у дошкільному закладі.

Висновки до розділу 2

Проведене практичне дослідження підтвердило ефективність використання ігрової діяльності як провідного засобу формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру. Аналіз сучасних методик (DIR/Floortime, АВА, ТЕАССН, соціально-ігрових технологій) показав, що саме поєднання емоційно насиченої, структурованої та мотивуючої гри забезпечує розвиток здатності до взаємодії, емоційного контакту та мовленнєвих проявів у дітей з особливими освітніми потребами.

Організація ігрових занять у ЗДО «Ягідка» с. Микуличин довела, що належна підготовка педагогів, чітке структурування середовища, використання сенсорних та сюжетно-рольових ігор створюють комфортні

умови для поступового залучення дітей з РАС у комунікативну діяльність. Практична реалізація програми дозволила побачити, що навіть за короткий період системної гри діти починають проявляти ініціативу, виявляють інтерес до спілкування, краще реагують на звернення та демонструють емоційну відкритість.

Результати експериментальної частини засвідчили позитивну динаміку за всіма визначеними критеріями: емоційно-комунікативний контакт, мовленнєва активність, соціальна взаємодія та саморегуляція поведінки. Кількість дітей із низьким рівнем комунікації істотно зменшилася, натомість зросла частка дітей із середнім і високим рівнем розвитку. Це підтверджує, що систематичне впровадження ігрових технологій може бути ефективним інструментом не лише розвитку мовлення, а й емоційної стабілізації, соціальної адаптації та зниження тривожності.

Таким чином, отримані результати дають підстави стверджувати, що ігрова діяльність має значний потенціал у розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру в умовах дошкільної освіти. Її застосування забезпечує гармонійне поєднання педагогічних, психологічних і соціальних впливів, сприяє формуванню у дітей здатності розуміти інших, виражати власні емоції та налагоджувати взаємодію, що є важливою передумовою їхньої подальшої успішної інтеграції в освітній та соціальний простір.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

3.1. Основні принципи та підходи до організації ігрової діяльності дітей з розладами аутистичного спектру

Організація ігрової діяльності дітей з розладами аутистичного спектру потребує комплексного підходу, який враховує особливості психічного розвитку, індивідуальні можливості, сенсорні потреби та соціально-емоційний стан дитини. Ігрова взаємодія для таких дітей є не просто способом розваги, а провідним інструментом розвитку комунікації, соціалізації та емоційного контакту з навколишнім світом. Саме тому визначення чітких принципів і підходів до організації ігрового процесу має особливе значення для практики дошкільної освіти.

Сучасні дослідження свідчать, що діти з аутизмом інакше сприймають ігрову ситуацію, ніж їхні типово розвинені однолітки. Вони можуть не розуміти символічного змісту гри, не наслідувати дії дорослого, уникають зорового контакту та часто проявляють стереотипні рухи. Тому педагог має не лише створити сприятливе середовище, а й грамотно структурувати гру, використовуючи індивідуалізований підхід і гнучку систему підтримки [54].

Організація ігрової діяльності для дітей із РАС спирається на низку методологічних принципів, які формують основу педагогічного впливу. Ці принципи забезпечують єдність виховного, корекційного та розвивального аспектів навчально-виховного процесу. Їхнє дотримання допомагає створити безпечне, передбачуване і стимулююче середовище для дитини, що має труднощі з комунікацією.

Основними принципами організації ігрової діяльності для дітей з аутизмом є:

1. Принцип індивідуалізації – урахування темпу, емоційного стану, сенсорних особливостей і потреб кожної дитини.
2. Принцип структурованості – чітка організація простору, часу і послідовності дій, що допомагає дитині орієнтуватися у процесі гри.
3. Принцип поступовості – перехід від простих сенсорних ігор до складних сюжетно-рольових форм взаємодії.
4. Принцип повторюваності – систематичне відтворення знайомих ігор для формування стабільних моделей поведінки.
5. Принцип емоційної безпеки – уникнення перевантаження, надмірних подразників та ситуацій невдачі.
6. Принцип залучення дорослого як партнера – педагог не лише навчає, а й взаємодіє на рівних, підтримуючи комунікацію через гру.

Кожен із цих принципів реалізується у процесі ігрової діяльності через відповідні педагогічні прийоми. Наприклад, структурованість виявляється у використанні візуальних підказок, таймерів, чітких сигналів початку та завершення гри. Емоційна безпека досягається через знайомий сценарій, позитивне підкріплення, відсутність критики. Індивідуалізація реалізується завдяки адаптації правил гри під особливості конкретної дитини [30, с.35].

Важливим підходом у роботі з дітьми з РАС є створення структурованого ігрового середовища, де кожен елемент має своє місце та функцію. Простір для гри має бути передбачуваним: діти повинні чітко знати, де відбувається гра, які матеріали можна використовувати, які ролі передбачені. Це забезпечує відчуття контролю, знижує тривожність і допомагає зосередитись на комунікативному завданні.

У педагогічній практиці доведено ефективність мають три ключові підходи до організації ігрової діяльності дітей з аутизмом: поведінковий (АВА), розвитковий (DIR/Floortime) та структурований (ТЕАССН). Кожен із них має власну логіку, методи та педагогічні інструменти. У комплексному використанні вони створюють цілісну систему підтримки розвитку комунікації через гру.

Для узагальнення основних особливостей цих підходів наведемо узагальнюючу таблицю 3.1.

Таблиця 3.1

Порівняльна характеристика основних підходів до організації ігрової діяльності дітей з РАС

Підхід	Основна ідея	Методи і прийоми	Роль педагога	Очікувані результати
ABA (Applied Behavior Analysis)	Формування соціальних і комунікативних навичок через позитивне підкріплення	Ігри-нагороди, тренування послідовних дій, моделювання поведінки	Контролює ситуацію, дає чіткі інструкції, підкріплює успіх	Формування бажаної поведінки, розвиток мовлення і уваги
DIR/Floortime	Емоційно-орієнтована взаємодія дорослого з дитиною у спільному ігровому просторі	Вільна гра, імітаційні вправи, спільне дослідження предметів	Партнер у грі, який слідує за ініціативою дитини	Зміцнення емоційного зв'язку, розвиток комунікації через спонтанність
TEACCH	Створення структурованого середовища з візуальною підтримкою	Використання піктограм, розкладу, послідовності дій	Організовує простір і процес, підтримує самостійність	Зниження тривожності, розвиток саморегуляції і розуміння інструкцій

Як видно з таблиці, усі три підходи мають різну спрямованість, але їх поєднання дозволяє отримати найкращі результати у розвитку комунікативних умінь. Поведінковий підхід формує конкретні навички, розвитковий – підтримує емоційний контакт, а структурований – забезпечує передбачуваність та впорядкованість середовища.

Ефективність ігрової діяльності залежить від здатності педагога комбінувати ці методики відповідно до поточного стану дитини. Наприклад, у момент емоційного підйому доцільно використовувати елементи DIR/Floortime, а у періоди зниження активності – TEACCH із чіткими інструкціями. Гнучкість педагога дозволяє підтримувати баланс між спонтанністю та структурою гри [21, с.163].

Особливу увагу слід приділяти сенсорним умовам організації гри. Діти з аутизмом мають різну чутливість до звуків, світла, дотиків, тому середовище повинно бути сенсорно комфортним. Надмірні подразники (гучна музика, яскраві кольори, різкі запахи) можуть викликати перевтому і дезорганізацію поведінки. Педагог має вміти регулювати рівень стимуляції.

Не менш важливим є емоційний компонент ігрової діяльності. Для дітей з РАС емоційна підтримка дорослого стає ключовим чинником, що спонукає до взаємодії. Вихователь повинен виражати доброзичливість, спокій і прийняття, використовувати інтонацію, міміку, зоровий контакт. Поступове встановлення емоційного зв'язку є передумовою розвитку комунікації [14, с.41].

Під час планування гри важливо враховувати індивідуальну мотивацію дитини. Якщо гра відповідає її інтересам (транспорт, тварини, конструктори тощо), то рівень залучення зростає. Тому педагогам доцільно спочатку вивчити уподобання дитини, а потім вводити навчальні елементи саме через ці об'єкти інтересу.

Ігрова діяльність дітей з аутизмом має будуватись за принципом від простого до складного. Спочатку доцільно використовувати сенсомоторні ігри – катання м'яча, складання кубиків, пересипання круп, а вже згодом переходити до імітаційних і сюжетних. Така послідовність допомагає дитині освоїти базові моделі взаємодії [38, с.117].

До важливих педагогічних умов належить також збереження стабільності режиму гри. Для дітей з РАС будь-яка зміна структури заняття може спричинити стрес. Тому важливо зберігати послідовність: однаковий час початку гри, знайомі атрибути, повторювані дії. Це створює відчуття безпеки та передбачуваності.

З метою стимулювання комунікації ефективними є ігри, що передбачають спільну дію з дорослим або однолітком. Наприклад, гра «Передай м'яч», «Збери разом вежу», «Хто швидше знайде». Такі ігри вчать

дітей чекати своєї черги, реагувати на дії партнера, використовувати слова або жести для взаємодії.

Застосування візуальної підтримки є невід'ємним елементом організації гри. Використання карток, схем, фото, піктограм допомагає дитині зрозуміти правила, порядок дій та очікуваний результат. Це знижує рівень тривожності і підвищує самостійність дитини під час виконання завдання.

Важливою педагогічною умовою є поступова передача ініціативи від дорослого до дитини. На початку дорослий виступає ведучим гри, моделює ситуації, підтримує увагу, однак із часом поступово дає дитині можливість самостійно приймати рішення, обирати роль або гру. Це сприяє формуванню впевненості у власних силах [33, с.44].

Для підвищення результативності ігрової діяльності слід дотримуватись таких організаційних рекомендацій:

- планувати короткі, але часті ігрові сесії (5–15 хвилин);
- використовувати зрозумілі та повторювані сценарії;
- чергувати активні і спокійні ігри;
- закінчувати гру у момент зацікавлення, а не перевтоми;
- підкріплювати успіх дитини словесно, мімікою або невеликою винагородою.

винагородою.

Застосування цих рекомендацій дозволяє формувати у дитини позитивне ставлення до гри як до безпечної та приємної діяльності. Згодом саме гра стає для неї основним каналом соціального навчання та розвитку комунікації.

Організуючи гру, педагог має забезпечити поєднання індивідуальної та групової роботи. На початкових етапах ефективною є індивідуальна взаємодія з вихователем або асистентом, яка поступово переходить у малогрупові заняття. У групі діти вчаться спостерігати, наслідувати, домовлятися, що є основою соціальних навичок [45, с.246].

Важливим принципом залишається позитивне підкріплення. Кожна спроба дитини вступити у контакт має бути помічена і підтримана –

посмішкою, похвалою або дією. Такий підхід зміцнює віру дитини у власну здатність спілкуватись і стимулює подальший розвиток мовленнєвих навичок.

Успішність ігрової діяльності значною мірою залежить від професійної підготовки педагога. Вихователь повинен володіти базовими знаннями про особливості аутизму, принципи комунікативної підтримки, методи поведінкового аналізу, а також навичками спостереження та гнучкого реагування на поведінку дитини [12, с.35].

Застосування ігрової діяльності для розвитку комунікації передбачає співпрацю з батьками. Педагоги ЗДО «Ягідка» активно залучають родини до процесу: демонструють ігри, які можна повторювати вдома, надають інструкції та рекомендації щодо підтримки комунікативної активності дитини. Така узгодженість дій забезпечує стабільність ефекту.

У підсумку варто зазначити, що система принципів і підходів до організації ігрової діяльності дітей з РАС ґрунтується на трьох базових складових: структурованості, емоційній взаємодії та індивідуалізації. Їхнє поєднання забезпечує гармонійний розвиток дитини, сприяє формуванню довіри, комунікативної активності й позитивного ставлення до соціальної взаємодії.

Таким чином, правильно організована гра в умовах дошкільного закладу стає не лише педагогічним інструментом, а й своєрідним містком між внутрішнім світом дитини з аутизмом і соціальним середовищем. Вона допомагає дитині поступово освоювати моделі спілкування, вчить розуміти інших і виражати власні емоції, що є основою подальшої успішної адаптації в суспільстві.

3.2. Рекомендації для вихователів щодо використання ігор для розвитку комунікації дітей з розладами аутистичного спектру

Розвиток комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру є одним із найважливіших завдань сучасної інклюзивної дошкільної

освіти. Вихователь, який працює з такими дітьми, має володіти не лише методичними знаннями, а й високою чутливістю до емоційного стану дитини, умінням налагоджувати довірливу взаємодію. Ігрова діяльність при цьому стає основним засобом розвитку комунікації, тому саме на педагога покладається завдання правильно підібрати, організувати і провести гру.

Під час організації ігор з дітьми з РАС вихователь має пам'ятати, що гра для них є не лише способом навчання, а й каналом емоційного контакту. Вона допомагає дитині зрозуміти структуру спілкування, навчитися чергуватись у діях, виражати бажання, реагувати на інших. Тому будь-яка гра має будуватись на основі чітких, зрозумілих і передбачуваних дій.

Перед початком впровадження ігор педагог має провести спостереження за поведінкою дитини, визначити її інтереси, рівень мовленнєвої активності, толерантність до сенсорних стимулів. Це дозволить підібрати ті форми гри, які будуть найбільш комфортними і мотивуючими. Особливо важливо враховувати індивідуальні реакції на звуки, дотики, рух, колір, щоб уникнути перевантаження.

У процесі ігрової діяльності доцільно виділяти кілька етапів формування комунікації:

1. Встановлення емоційного контакту через спільну дію.
2. Стимулювання реакції на звернення дорослого.
3. Навчання наслідуванню та повторенню дій.
4. Використання невербальних засобів спілкування.
5. Поступове введення словесних реакцій і коротких фраз.

Кожен етап має бути гнучким і адаптованим до стану дитини. Якщо на певному рівні дитина відчуває труднощі, педагог не поспішає переходити далі, а повторює знайомі ігри, забезпечуючи відчуття безпеки. Повільне, але стабільне просування є набагато ефективнішим, ніж швидкі, але нестійкі результати.

Успіх ігрової взаємодії визначається передусім правильним добором ігор. Вони мають бути простими, короткотривалими, з мінімумом правил, але

з чіткою метою. Важливо, щоб у грі було передбачено взаємодію: передача предмета, обмін жестами, спільне виконання дії. Саме такі ігри стимулюють розвиток комунікативної активності.

Вихователь повинен також дотримуватись низки методичних рекомендацій, серед яких:

- уникати одноманітності та поступово ускладнювати гру;
- використовувати емоційні підкріплення – усмішку, похвалу, обійми;
- не примушувати дитину до участі, а залучати через інтерес;
- завершувати гру на позитивній ноті, не допускаючи перевтоми;
- у разі потреби – застосовувати зорові підказки (картки, піктограми).

Під час проведення ігор ефективною є стратегія «ведучого й партнера». На початковому етапі педагог виступає ведучим: показує дії, коментує їх, створює ситуації для спільного реагування. Згодом він поступово передає ініціативу дитині, заохочуючи її ставати активним учасником гри. Такий підхід розвиває відчуття контролю, формує самостійність і бажання спілкуватися.

Особливу роль у грі відіграють ритуали та повторювані елементи. Вони допомагають дітям із РАС орієнтуватися у послідовності подій, знижують тривожність і створюють відчуття стабільності. Наприклад, починати кожен гру можна з однакової пісеньки або фрази («Починаємо гру!»), а завершувати – спільним жестом («Дай п'ять!»).

Важливим компонентом організації гри є мовленнєвий супровід дій. Педагог коментує свої та дитячі дії короткими, простими реченнями, уникає складних конструкцій. Такий спосіб допомагає дитині встановлювати зв'язок між словами та діями, полегшує розуміння мовлення і стимулює власні мовні реакції.

Для підвищення ефективності гри доцільно використовувати зорову підтримку. Це можуть бути малюнки, фото, картки з написами або символами, які пояснюють хід гри. Візуальні підказки допомагають дітям зрозуміти

послідовність подій і прогнозувати результат. Вони особливо корисні для дітей з низьким рівнем вербальної комунікації.

У педагогічній практиці ЗДО «Ягідка» було систематизовано низку ігор, спрямованих на розвиток комунікативних навичок у дітей з аутизмом. Вони добирались із урахуванням віку, рівня розвитку, сенсорних особливостей та мотивації дітей. Нижче подано приклади таких ігор із коротким описом педагогічних цілей.

Таблиця 3.2

Орієнтовний перелік ігор для розвитку комунікації дітей з РАС у ЗДО

Назва гри	Основна мета	Комунікативні вміння, що формуються	Методичні особливості проведення
«Передай м'яч»	Стимулювати спільну дію та зоровий контакт	Реакція на ім'я, чергування, зоровий контакт	Дорослий і дитина передають м'яч одне одному, супроводжуючи дії словами: «Тобі!», «Мені!»
«Дзеркало»	Розвиток наслідування і невербальної комунікації	Спостереження, імітація рухів, емоційний контакт	Дорослий виконує рух, дитина повторює; потім ролі змінюються
«Хто сховався?»	Формування уваги та реакції на запитання	Розуміння мовлення, вираження емоцій	Дорослий ховає іграшку та запитує: «Де ведмедик?»; дитина шукає та називає
«Будуємо разом»	Розвиток співпраці та діалогу	Використання простих фраз, узгодження дій	Спільне будівництво з кубиків, дорослий коментує процес, залучаючи дитину до обговорення
«Покажи емоцію»	Вивчення та розпізнавання емоцій	Вираження почуттів, емоційна чутливість	Використання карток із обличчями; дитина імітує показану емоцію
«Попроси допомогу»	Стимулювання мовленнєвої ініціативи	Використання слів для звернення	Ігрові ситуації, коли дитині потрібно попросити предмет чи дію словами або жестом

Представлені ігри можна варіювати залежно від рівня розвитку дитини. Для початківців важливо зменшити кількість інструкцій, додати більше елементів сенсорної стимуляції; для дітей з вищим рівнем комунікації – ускладнювати завдання, вводити діалоги, елементи сюжету.

Вихователь має пам'ятати, що головним завданням гри є не стільки навчання новим словам, скільки створення ситуацій спільної радості та взаємодії. Саме позитивні емоції стають рушієм розвитку комунікації. Якщо дитина отримує задоволення від спільної гри, вона прагне повторювати контакт, поступово переходить від невербальних до словесних форм спілкування.

Важливо також розвивати у вихователів уміння спостерігати і фіксувати зміни в поведінці дітей. Короткі записи після кожного заняття допомагають відстежувати динаміку: які слова чи жести з'явилися, як дитина реагує на дорослого, як тривала увага під час гри. Такі спостереження слугують основою для подальшого планування.

Рекомендовано вести індивідуальні карти розвитку комунікації, у яких зазначаються ключові показники: контакт очей, реакція на звернення, ініціація гри, використання мовлення. Це дозволяє об'єктивно оцінювати ефективність ігор і своєчасно коригувати методику.

Окремої уваги заслуговує взаємодія з батьками. Вихователі можуть проводити спільні демонстраційні ігрові заняття, під час яких показують батькам, як підтримувати комунікацію вдома. Залучення родини забезпечує сталість результатів, оскільки дитина закріплює навички у знайомому середовищі.

Під час проведення занять варто також забезпечити сенсорний комфорт. Якщо дитина перевтомилась або проявляє збудження, гру необхідно припинити або змінити на спокійну діяльність. Надмірне стимулювання може знизити ефективність навчання.

Для полегшення комунікації доречно використовувати альтернативні засоби спілкування – картки PECS, жести, символи. Вони допомагають дитині висловити бажання, що підвищує її впевненість і зменшує фрустрацію. Згодом ці засоби поступово замінюються словами.

Серед ефективних форм ігор для розвитку комунікації можна виділити:

- сенсорні ігри (пересипання, мильні бульбашки, вода, пісок);

- рухливі ігри (передача м'яча, повтор рухів, хованки);
- сюжетно-рольові ігри (магазин, лікарня, сім'я);
- музичні ігри (танці, спів, ритмічне плескання);
- ігри на наслідування (дзеркальні рухи, «повтори за мною»).

Поступове ускладнення цих ігор дає можливість перейти від простих форм спільної дії до реального діалогу та спільного сюжетного відтворення. Саме в таких іграх формуються первинні комунікативні навички – здатність почекати, попросити, відповісти, підтримати тему.

Успішність педагогічної роботи значною мірою залежить від професійної готовності вихователя. Він має бути не лише носієм знань, а й партнером у грі, демонструвати щирість, терпіння, спокій. Головне – прийняти дитину з її особливостями, не нав'язувати результат, а рухатися в її темпі.

Таким чином, ефективна ігрова взаємодія з дітьми з розладами аутистичного спектру можлива за умови поєднання структурованості, емоційної підтримки та індивідуального підходу. Гра повинна бути джерелом радості, довіри та спільного досвіду, а не засобом тиску.

Розроблені методичні рекомендації для вихователів дають змогу створити сприятливе середовище, у якому діти з аутизмом поступово оволодівають комунікацією через гру. Такі ігри не лише формують мовленнєві навички, а й відкривають перед дитиною шлях до розуміння себе та інших, що є найвищим результатом педагогічної роботи.

3.3. Взаємодія педагогів та батьків у формуванні комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру

Виховання дітей із розладами аутистичного спектру вимагає комплексного підходу, у якому ключову роль відіграє тісна взаємодія педагогів та батьків. Діти з аутизмом потребують не лише спеціальної освітньої підтримки в закладі дошкільної освіти, а й узгоджених дій у сім'ї. Без

ефективної комунікації між педагогами та родинами результати розвитку комунікативних навичок можуть бути нестабільними або фрагментарними.

Педагогічна взаємодія з батьками має будуватися на принципах довіри, відкритості та професійної підтримки. Важливо пояснювати батькам значення кожної діяльності, демонструвати методики ігрової взаємодії та пояснювати, як її можна відтворювати вдома. Це дозволяє родині стати активним учасником процесу розвитку дитини.

Успішна співпраця передбачає попереднє проведення спостереження та діагностики: педагог аналізує рівень комунікативної активності дитини, наявність мовленнєвих навичок, емоційну чутливість, реакцію на соціальні сигнали. Інформацію обговорюють із батьками, узгоджуючи подальші дії та пріоритетні цілі розвитку.

Одним із основних завдань взаємодії є узгодження методів стимулювання комунікації вдома та в закладі. Батьки отримують рекомендації щодо використання простих ігор, повторення слів, спільної взаємодії з дитиною. Таке поєднання забезпечує сталість ефекту та формує послідовну систему навчання.

Для організації ефективної співпраці педагогам доцільно використовувати такі форми роботи з батьками:

1. Консультації та індивідуальні зустрічі.
2. Демонстраційні заняття з участю родини.
3. Методичні рекомендації та пам'ятки.
4. Спільні ігрові заняття в закладі.
5. Ведення індивідуальних карт розвитку дитини.

Кожна форма спрямована на конкретне завдання: консультації дозволяють обговорити труднощі та успіхи, демонстраційні заняття показують приклад ефективного використання ігор, а індивідуальні карти дають об'єктивну інформацію про прогрес дитини.

Особливу увагу слід приділяти психологічній підтримці батьків. Робота з дітьми з РАС часто супроводжується стресом і тривогою у родині. Педагог

має надавати емоційне заохочення, пояснювати складності розвитку дитини і підкреслювати її досягнення. Це формує позитивне ставлення до процесу та стимулює активну участь батьків.

Важливим аспектом є спільне планування ігрової діяльності. Педагог розробляє сценарії, а батьки під час домашніх занять повторюють їх, дотримуючись тих самих правил і послідовності. Такий підхід дозволяє дитині відчувати стабільність та передбачуваність у всіх соціальних середовищах.

Для оптимізації взаємодії можна використовувати регулярні зворотні зв'язки:

- записи у щоденниках розвитку;
- фотографії та короткі відео ігрових моментів;
- онлайн-консультації та чати.

Ці засоби дозволяють батькам бачити прогрес дитини та коригувати власну поведінку під час домашніх занять, а педагогам – своєчасно вносити зміни до плану роботи.

Особливо ефективною є координація між різними фахівцями: вихователем, логопедом, психологом, дефектологом. Спільне обговорення цілей і методів забезпечує цілісність впливу на дитину та запобігає конфліктним підходам.

У практичній роботі ЗДО «Ягідка» застосовуються педагогічні стратегії залучення батьків, серед яких:

- спільна розробка сценаріїв ігор;
- участь батьків у тематичних заняттях;
- навчання простим прийомам комунікації;
- регулярний аналіз результатів спостереження.

Важливим є використання візуальної підтримки для батьків: піктограми, картки, фото-інструкції. Це допомагає родині швидко освоїти методику і відтворювати її вдома без складних пояснень.

Щоб систематизувати форми та методи взаємодії педагогів і батьків, доцільно використовувати спеціальні таблиці, що відображають конкретні інструменти, цілі та очікувані результати.

Таблиця 3.3

Форми та методи взаємодії педагогів і батьків у розвитку комунікації дітей з РАС

Форма взаємодії	Метод/інструмент	Ціль	Очікуваний результат
Консультації	Індивідуальні зустрічі	Обговорення труднощів та досягнень дитини	Підвищення компетентності батьків, узгодженість дій
Демонстраційні заняття	Практична участь батьків у грі	Показ методики роботи через гру	Освоєння прийомів ігор, стимулювання домашньої практики
Методичні рекомендації	Пам'ятки, інструкції, відео	Надання інструментів для домашньої роботи	Системність повторення, сталість результатів
Спільні ігрові заняття	Групові або індивідуальні сесії	Встановлення емоційного контакту та кооперації	Покращення комунікативних навичок, розвиток співпраці
Ведення карт розвитку	Індивідуальні записи про поведінку та мовлення	Моніторинг прогресу	Об'єктивна оцінка результатів, корекція методики

Ефективна взаємодія з батьками вимагає також регулярного обговорення прогресу дитини. Педагог і родина разом аналізують, які ігри спрацювали, які навички сформовані, де потрібна додаткова підтримка. Таке обговорення сприяє формуванню узгодженої системи навчання.

Важливим є навчання батьків правильному підкріпленню успіхів дитини. Похвала, спільна радість і легке підкріплення через гру стимулюють подальше прагнення до комунікації.

Особлива увага приділяється розвитку самостійності дитини у комунікації. Педагог і батьки разом визначають завдання, які дитина може виконувати самостійно, поступово знижуючи рівень підтримки дорослого.

Спільна робота допомагає зменшити тривожність дитини у нових ситуаціях. Діти з РАС легше адаптуються, коли дома і в садку використовуються однакові підходи, правила та ігрові стратегії.

Взаємодія педагогів та батьків включає психологічну підтримку сім'ї. Важливо мотивувати батьків бачити позитивні зміни навіть у дрібних досягненнях, що зменшує стрес і підвищує активність участі у розвитку дитини.

Доцільно проводити тренінги та майстер-класи для батьків. Вони допомагають освоїти методи комунікаційної стимуляції через гру та формують компетентність у веденні домашніх ігрових занять.

Підсумовуючи, ефективна взаємодія педагогів і батьків забезпечує:

- сталість педагогічного впливу;
- системність формування комунікативних навичок;
- розвиток емоційної безпеки та довіри;
- активну участь дитини у соціальних взаємодіях.

Системний підхід дозволяє досягти стабільних результатів розвитку комунікації, які надалі стають основою успішної соціальної адаптації дитини.

Таким чином, тісна співпраця педагогів та родини є ключовим фактором у формуванні комунікативних умінь дітей з РАС. Використання узгоджених методик, систематичне спостереження та підтримка мотивації дитини створюють основу для ефективного і стабільного розвитку.

Реалізація таких стратегій у практичній діяльності ЗДО «Ягідка» демонструє, що саме спільна діяльність педагогів та батьків є запорукою успішного формування комунікації, соціальної взаємодії та емоційної чутливості дітей із розладами аутистичного спектру.

Висновки до розділу 3

Проведений аналіз та систематизація методичних підходів засвідчили, що ефективне формування комунікативних навичок у дітей з розладами

аутистичного спектру можливе лише за умови поєднання структурованої ігрової діяльності, індивідуалізованого підходу та емоційної підтримки. Встановлені принципи організації гри, серед яких індивідуалізація, поступовість, повторюваність та залучення дорослого як партнера, створюють основу для планомірного розвитку мовленнєвих і соціальних умінь. Комплексне використання методик АВА, DIR/Floortime та TEACCH дозволяє адаптувати гру під конкретні потреби дитини та стимулювати її активну участь у взаємодії.

Практичні рекомендації для вихователів включають добір ігор за рівнем розвитку дитини, використання візуальної підтримки, поступове ускладнення сценаріїв та систематичне застосування емоційного підкріплення. Реалізація цих заходів сприяє формуванню базових комунікативних навичок, розвитку ініціативи у спілкуванні, а також підвищенню мотивації до взаємодії з дорослими та однолітками.

Взаємодія педагогів і батьків є ключовим чинником ефективності розвитку комунікації у дітей з РАС. Регулярні консультації, спільні ігрові заняття, демонстрація методик та ведення індивідуальних карт розвитку дозволяють координувати дії в закладі та вдома, забезпечуючи сталість і послідовність педагогічного впливу. Спільна робота сприяє не лише формуванню мовленнєвих навичок, а й зниженню тривожності, розвитку довіри та позитивного ставлення дитини до спілкування.

Таким чином, системне впровадження ігрових технологій у поєднанні з активною співпрацею педагогів і батьків створює сприятливі умови для розвитку комунікативних умінь дітей із розладами аутистичного спектру. Отримані методичні рекомендації забезпечують цілісність і послідовність педагогічного впливу, сприяють підвищенню соціальної адаптації та формують основу для подальшого успішного включення дитини в освітнє та соціальне середовище.

ВИСНОВКИ

У висновках даної кваліфікаційної роботи варто зробити наступні підсумки та узагальнення:

1. Визначено, що індивідуальні особливості дітей потребують системного та диференційованого підходу у навчанні, формуванні навичок спілкування та соціальної адаптації. Особлива увага приділяється розвитку емоційного контакту, спільної уваги та мотивації до взаємодії, які виступають базовими передумовами ефективної комунікації.

2. Розкрито сутність комунікативних навичок у дошкільному віці та їхню взаємозв'язок із когнітивними, мовленнєвими та соціальними компонентами розвитку. Було доведено, що формування мовленнєвої активності, вміння розуміти зміст повідомлення, дотримуватися правил взаємодії та виражати емоції сприяє всебічному розвитку дитини та підвищує її готовність до соціальної взаємодії з однолітками та дорослими.

3. Особливу ефективність у розвитку комунікативних умінь показує ігрова діяльність, яка створює природне середовище для навчання спілкуванню та соціальній взаємодії. Структуровані ігри, що включають сюжетно-рольові, конструктивні, дидактичні та сенсорні елементи, дозволяють поступово формувати навички взаємодії, співпереживання, самоконтролю та дотримання соціальних правил. Вони стимулюють мотивацію до комунікації та допомагають долати комунікативні бар'єри, характерні для дітей з РАС.

4. Проведене практичне дослідження підтвердило ефективність використання ігрової діяльності як провідного засобу формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру. Аналіз сучасних методик (DIR/Floortime, АВА, ТЕАССН, соціально-ігрових технологій) показав, що саме поєднання емоційно насиченої, структурованої та мотивуючої гри забезпечує розвиток здатності до взаємодії, емоційного контакту та мовленнєвих проявів у дітей з особливими освітніми потребами.

5. Організація ігрових занять у ЗДО «Ягідка» с. Микуличин довела, що належна підготовка педагогів, чітке структурування середовища, використання сенсорних та сюжетно-рольових ігор створюють комфортні умови для поступового залучення дітей з РАС у комунікативну діяльність. Практична реалізація програми дозволила побачити, що навіть за короткий період системної гри діти починають проявляти ініціативу, виявляють інтерес до спілкування, краще реагують на звернення та демонструють емоційну відкритість.

6. Результати експериментальної частини засвідчили позитивну динаміку за всіма визначеними критеріями: емоційно-комунікативний контакт, мовленнєва активність, соціальна взаємодія та саморегуляція поведінки. Кількість дітей із низьким рівнем комунікації істотно зменшилася, натомість зросла частка дітей із середнім і високим рівнем розвитку. Це підтверджує, що систематичне впровадження ігрових технологій може бути ефективним інструментом не лише розвитку мовлення, а й емоційної стабілізації, соціальної адаптації та зниження тривожності.

7. Отримані результати дають підстави стверджувати, що ігрова діяльність має значний потенціал у розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру в умовах дошкільної освіти. Її застосування забезпечує гармонійне поєднання педагогічних, психологічних і соціальних впливів, сприяє формуванню у дітей здатності розуміти інших, виражати власні емоції та налагоджувати взаємодію, що є важливою передумовою їхньої подальшої успішної інтеграції в освітній та соціальний простір.

8. Проведений аналіз та систематизація методичних підходів засвідчили, що ефективне формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру можливе лише за умови поєднання структурованої ігрової діяльності, індивідуалізованого підходу та емоційної підтримки. Встановлені принципи організації гри, серед яких індивідуалізація, поступовість, повторюваність та залучення дорослого як партнера, створюють основу для планомірного розвитку мовленнєвих і соціальних умінь.

Комплексне використання методик АВА, DIR/Floortime та TEACCH дозволяє адаптувати гру під конкретні потреби дитини та стимулювати її активну участь у взаємодії.

9. Практичні рекомендації для вихователів включають добір ігор за рівнем розвитку дитини, використання візуальної підтримки, поступове ускладнення сценаріїв та систематичне застосування емоційного підкріплення. Реалізація цих заходів сприяє формуванню базових комунікативних навичок, розвитку ініціативи у спілкуванні, а також підвищенню мотивації до взаємодії з дорослими та однолітками.

10. Взаємодія педагогів і батьків є ключовим чинником ефективності розвитку комунікації у дітей з РАС. Регулярні консультації, спільні ігрові заняття, демонстрація методик та ведення індивідуальних карт розвитку дозволяють координувати дії в закладі та вдома, забезпечуючи сталість і послідовність педагогічного впливу. Спільна робота сприяє не лише формуванню мовленнєвих навичок, а й зниженню тривожності, розвитку довіри та позитивного ставлення дитини до спілкування.

11. Таким чином, системне впровадження ігрових технологій у поєднанні з активною співпрацею педагогів і батьків створює сприятливі умови для розвитку комунікативних умінь дітей із розладами аутистичного спектру. Отримані методичні рекомендації забезпечують цілісність і послідовність педагогічного впливу, сприяють підвищенню соціальної адаптації та формують основу для подальшого успішного включення дитини в освітнє та соціальне середовище.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Мовленнєва робота з дошкільниками : шляхи оптимізації. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 3. С. 4–9.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України: науковий керівник: А. М. Богуш. Київ: Видавництво, 2021. 38 с.
3. Базима Н. В. Дитина з РАС в інклюзивному просторі. *Класичний приватний університет*. 2019. С. 1–4.
4. Базима Н. В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Інклюзивна освіта. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 144 с.
5. Базима Н. В., Шеремет М. К. До проблеми діагностики комунікативної поведінки дитини з РАС. *Науковий часопис*. Вип. 37. 2019. С. 5–11.
6. Барбера Мері Лінч. Дитячий аутизм та вербально-поведінковий підхід (The Verbal Behavior Approach): Навчання дітей з аутизмом та пов'язаними розладами. Київ: Видавничий дім «СВАРОГ», 2023. 268 с.
7. Бессонова Є. М. Гра як засіб розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутичного спектра. *Дитина з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта. Дефектологія. Корекційна робота*. 2016. №1. С. 7-9
8. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня». Тернопіль : Мандрівець, 2021. 256 с.
9. Бойчук Ю., Казачінер О. Зміст підготовки майбутніх фахівців до формування комунікативної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. *Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка*. 2020. С. 14-20.
10. Бочелюк В. Й., Панов М. С., Позднякова О. Л., Турубарова А. В. Аутологія: навчально-методичний посібник. Запоріжжя: Видавництво КЗВО

«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2023. 324 с.

11. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності у дітей: діагностичний комплекс. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2020. 124 с.

12. Васьківська Г. Формування комунікативної компетенції особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Теорія навчання*. 2016. № 2. С. 33–38.

13. Гордій Н. М. Гра як засіб розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки*. 2018. № 3. С. 91–98.

14. Гаврилова Н. С. Система корекції порушень фонетичного боку мовлення. *Актуальні проблеми логопедії*. 2014. № 27. С. 37–43.

15. Галущенко В. І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. № 7. С. 3–12.

16. Гармаш С. Ю. Формування навичок спілкування у старших дошкільників. *International scientific-practical conference “Current state and prospects for the development of science, education and technology” : conference proceedings*. April 6, 2024. Tampere, Finland. С. 7-8.

17. Гончаренко А. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі. Київ: Світич, 2019. 160 с.

18. Горбань С. В. Особливості застосування наочності в процесі формування зв'язного мовлення дітей із тяжкими порушеннями мовлення. *Інклюзивне та інтегроване навчання: стан, проблеми і перспективи*. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2019. С. 59–62.

19. Грітченко Т. Я. Особливості комунікації у дітей із розладами аутичного спектра. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та*

перспективи: матеріали п'ятої міжнародної науково-практичної конференції. Умань. 2019. С. 63–65.

20. Грубій Л. І., Ковиліна О. І. Логопедія: методичні традиції і новаторство. Миколаїв : МНУ ім. В.О. Сухомлинського, 2016. 109 с.

21. Дем'яненко С.Д., Калмикова Л.О., Порядченко Л. А., Харченко Н.В, Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: монографія. Київ : ПП Медведєв, 2017. 304 с.

22. Діаковська К. В. Інноваційні підходи до соціальної реабілітації і підтримки. *Система освіти і виховання дітей з особливими освітніми потребами: досвід минулого – погляд у майбутнє: до 85-річчя акад. В. І. Бондаря*: зб. наук. пр. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2023. С. 356–360.

23. Єфимчук А.О. Екологічний квест як інноваційна технологія формування у дошкільників первинних уявлень про зв'язки у природі. *Психологія і педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття*. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. С. 11-14

24. Желтова М., Урсуленко Ю. Характеристика основних критеріїв діагностування та провідні методи корекції розладів аутистичного спектру. *Молодий вчений*. 10 (122). 2023. С. 83-88.

25. Заверико Н. В., Мацкевич Ю. Р., Авраменко У. В. Сучасні технології соціально-педагогічної реабілітації дітей з розладами аутистичного спектра. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. N 64. С. 30–35.

26. Зайченко Г. Д. Формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутичного спектра шляхом використання ігрових прийомів. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2013. Вип. 4(2). С. 122-131.

27. Зотова І.В. Формування мовленнєвого спілкування у різновіковому дитячому колективі в умовах сучасного дошкільного

навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, II(18), Issue: 37, 2014. С. 60-63.

28. Калмикова Л. О Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ : Слово, 2016. 380 с.

29. Когутяк Н. Інклюзивна освіта дітей з аутизмом як фактор розвитку «теорії розуму». *Психологія і соціальна педагогіка*. 2019. Вип. 23. С. 117–127

30. Коломоєць, Т. Г. Розвиток мовлення дітей із аутизмом сучасними дидактичними засобами. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. № 8 (102). С. 27–40.

31. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт». Наук. кер. та заг. ред. Т. В. Скрипник. Київ: «Гнозіс», 2013. 200 с.

32. Кононова М. М., Єланська Д. В. Особливості формування комунікативних навичок у старших дошкільників з розладами аутистичного спектра: навчально-методичний посібник. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2020. 75 с.

33. Корекційно-розвивальні методики для роботи з дітьми з аутизмом (методичні рекомендації). Управління освіти і науки Чернігівської ОДА, Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. К.Д. Ушинського. уклад. Д. М. Литвяк, Л. О. Зленко. Чернігів, 2020. 78 с

34. Куценко Т. О. Розвиток комунікації у дітей з аутизмом: методичні рекомендації. Київ, 2019. 28 с

35. Лебедева Г. М., Супрун Г. В. Шляхи формування соціально-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з аутизмом. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2017. № 1. С. 963–968.

36. Мацюк З. Комунікативні здібності як домінуюча характеристика мовленнєвої особистості дитини. *Педагогічний часопис Волині*. Луцьк, 2017. № 1. С. 88-94.

37. Омелянко А. Роль мовленнєвої дидактичної гри у процесі навчання старших дошкільників складати розповіді-роздуми. *Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 4. С. 172-177.с
38. Островська К. О., Островський І. П. Предикатори мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом. *Психологічний журнал*. 2020. Т. 6. Вип. 10. С. 107-118.
39. Пересаденко А. К. Формування комунікативної компетентності у дітей з розладами аутистичного спектру на уроках літературного читання : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 013 «Початкова освіта» наук. Запоріжжя: ЗНУ, 2023. 75 с.
40. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка: підручник. 3-тє вид., випр. Київ: «Академвидав», 2015. 448 с.
41. Потапенко К., Гужанова Т., Проектна діяльність у формуванні комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти: збірник наукових праць*. Хмельницький: ХГПА, 2024. С. 530-535.
42. Почкун Ю. О. Вивчення досвіду застосування новітніх корекційних технологій у роботі з аутичними дітьми. *Збірник наукових праць*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2016. Ч (2) №32. С. 78-83.
43. Ручка А. Ю. Комунікативна компетентність як пріоритет розвитку дитини старшого дошкільного віку з позицій базового компоненту дошкільної освіти. *Дошкільна освіта в сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації*. Харків: ХНПУ. 2023. С. 78-79.
44. Сіденко Ю. О. Педагогічні умови формування пізнавальної готовності старших дошкільників з розладами аутистичного спектру до навчальної діяльності: дис. .доктора філософії: спец. 01 Освіта/Педагогіка ; 016 Спеціальна освіта Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми, 2021. 268 с.

45. Сільберман С. Що приховує аутизм. Майбутнє нейрорізноманіття. Київ: Наш формат, 2021. 512 с.
46. Скрипник Т. В., Беляк С. В. Роль візуальної підтримки в комунікативно-мовленнєвому розвитку дітей з аутизмом. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2017. № 1. С. 70–75.
47. Скрипник Т.В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 208 с.
48. Супрун Г. В. Особливості соціально-психологічної адаптації дітей з аутизмом у дошкільному віці. : дис. кан. псих. наук: 19.00.08. Київ, 2017. 295 с.
49. Тарасун В. В. Способи уніфікації психолого-педагогічної допомоги дітям переддошкільного віку з особливостями в розвитку. *Хрестоматія з логопедії: навчальний посібник*. 2019. С. 362-385.
50. Хоменко С.О. Розвиток комунікативних здібностей дітей раннього віку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2013. Вип. 24. С. 262-267.
51. Шеремет М.К. Розвиток мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Київ, 2017. 192 с.
52. Шуляк С. Становлення комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Психологопедагогічні проблеми сучасної школи*. (1(9)). С.121–127.
53. Юнусова А. А., Бессонова Є. М. Гра як засіб розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутичного спектра. *Дитина з особливими потребами*. 2016. № 1. С. 7–9.
54. Tachibana Y., Miyazaki C., Ota E., Mori R., Hwang Y., Kobayashi E., Kamio Y. A systematic review and meta-analysis of comprehensive interventions for pre-school children with autism spectrum disorder (ASD). *PLoS ONE*. № 12 (12). e0186502. 2017. URL: <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0186502> (дата звернення 27.10.2025).

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Організація ігрових занять у закладі дошкільної освіти «Ягідка» для розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру

№	Вид ігрової діяльності	Приклади ігор	Мета заняття	Особливості організації	Очікувані результати
1	Сенсорні ігри	«Кольорові кульки», «М'який дощик», «Піщана казка»	Зниження тривожності, стимуляція мовлення, розвиток сенсорного досвіду	Використання сенсорних матеріалів (тактильних, візуальних, слухових); спокійна музика, ритмізація дій	Розслаблення, підвищення емоційної активності, ініціація простих комунікативних актів
2	Ігри-імітації	«Повтори за мною», «Веселі звуки», «Як звучить пташка»	Розвиток наслідування, уваги та слухового сприйняття	Демонстрація педагогом рухів і звуків; повторення за зразком; позитивне підкріплення	Формування уміння наслідувати дії дорослого, розвиток концентрації уваги
3	Соціально-рольові ігри	«У магазині», «На кухні», «Лікарня», «Сім'я»	Формування діалогічного мовлення, соціальних ролей і взаємодії	Розподіл ролей, використання атрибутів; наявність коротких сценаріїв із візуальними картками	Розвиток навичок діалогу, ініціативності, розуміння послідовності дій
4	Ігри з правилами	«Передай м'яч», «Знайди пару», «Будуємо вежу»	Формування самоконтролю, здатності дотримуватись черги, спільних правил	Проведення в малих групах; використання сигналів, карток або піктограм	Зростання терплячості, уміння чекати, розвиток комунікативної ініціативи
5	Творчі ігри	«Малюємо разом», «Музична казка», «Зроби подарунок другу»	Розвиток емоційного самовираження, невербальної комунікації	Використання фарб, музичних інструментів, рухів; створення спільних творчих продуктів	Підвищення емоційної виразності, формування довіри й позитивних емоцій

ПРОДОВЖЕННЯ ДОДАТКУ А

6	Рухливі ігри	«Сонечко і дощик», «Ми весело стрибаємо», «Піймай м'яч»	Координація рухів і мовлення, розвиток реакції на словесні сигнали	Поєднання руху, музики та інструкцій; проведення у знайомому просторі	Поліпшення моторики, емоційне збудження, підвищення активності у взаємодії
7	Ігри з візуальною підтримкою	«Підемо в магазин», «Подарунок для друга»	Розвиток розуміння послідовності дій, прогнозування	Використання карток із зображеннями, піктограм, жестів	Підвищення рівня розуміння інструкцій, зменшення тривожності
8	Спільні ігри з однолітками без РАС	«Будуємо разом», «Дружній ланцюжок»	Соціальна інтеграція, розвиток толерантності	Введення у малих групах під контролем педагога, підтримка позитивних емоцій	Формування навичок співпраці, зростання впевненості, зменшення ізоляції
9	Ритуальні ігри	«Привітайся», «До побачення», «Наше коло»	Створення передбачуваності, розвиток соціальних звичок	Виконання в кожному занятті; використання музики, віршів, жестів	Підвищення стабільності поведінки, розвиток ініціативи у вігальних ситуаціях
10	Ігри інтегровано го типу	«Осінній ліс», «Допоможи білочці», «Казкова подорож»	Інтеграція гри в освітній процес, закріплення знань через дію	Поєднання пізнавальних, мовленнєвих та рухових елементів	Збагачення словникового запасу, підвищення інтересу до навчання

ДОДАТОК Б

**Структура програми ігрових занять для розвитку комунікативних
навичок дітей з РАС**

Етап програми	Тривалість	Основні завдання	Використані методики та прийоми	Очікуваний результат
Підготовчий	1 місяць	Встановлення емоційного контакту, зниження тривожності	Сенсорні ігри, DIR/Floortime, прості імітаційні вправи	Формування довіри, поява зорового контакту, позитивних емоцій
Розвивальний	2 місяці	Активізація мовлення, розвиток діалогу, соціальної взаємодії	Сюжетно-рольові ігри, елементи АВА, візуальна підтримка (ТЕАССН)	Зростання мовленнєвої активності, ініціативність у спілкуванні
Заключний	1 місяць	Узагальнення й перенесення навичок у природні ситуації	Групові ігри, ритуальні ігри, участь однолітків без РАС	Самостійна ініціація комунікації, стабілізація поведінки, соціальна інтеграція

ДОДАТОК В

**Форми взаємодії педагогів і батьків у розвитку комунікативних навичок
дітей з розладами аутистичного спектру**

№	Форма взаємодії	Метод / інструмент	Мета	Очікуваний результат
1	Консультації	Індивідуальні зустрічі, онлайн-консультації, щоденники розвитку	Обговорення труднощів і досягнень дитини, визначення спільних завдань	Підвищення педагогічної компетентності батьків, узгодженість дій сім'ї та педагогів
2	Демонстраційні заняття	Практична участь батьків у грі, спостереження за педагогом	Ознайомлення батьків з методиками стимуляції комунікації через гру	Освоєння ефективних прийомів ігор, активізація домашньої практики
3	Методичні рекомендації	Пам'ятки, фото-інструкції, відеоматеріали	Надання інструментів для підтримки розвитку дитини вдома	Системність повторення дій, сталість результатів у різних середовищах
4	Спільні ігрові заняття	Індивідуальні або групові сесії з участю родини	Розвиток емоційного контакту, соціальної взаємодії	Підвищення рівня комунікації, формування довіри й кооперації
5	Ведення індивідуальних карт розвитку	Записи спостережень, оцінка динаміки мовлення і поведінки	Моніторинг прогресу, виявлення труднощів	Об'єктивна оцінка досягнень дитини, своєчасна корекція роботи
6	Психологічна підтримка батьків	Бесіди, групи взаємопідтримки, індивідуальні консультації	Зниження тривожності, формування позитивного ставлення до процесу виховання	Підвищення мотивації батьків, покращення емоційного клімату в сім'ї
7	Спільне планування ігрової діяльності	Узгодження сценаріїв ігор, розподіл ролей між педагогом і батьками	Забезпечення єдиних підходів до комунікації вдома і в ЗДО	Стабільність у поведінці дитини, передбачуваність соціальних ситуацій
8	Зворотний зв'язок і аналіз результатів	Фотозвіти, відео моментів гри, обговорення результатів	Відстеження динаміки розвитку та ефективності методів	Підвищення якості педагогічного впливу, корекція програм розвитку
9	Тренінги та майстер-класи для батьків	Практичні заняття з педагогом і психологом	Формування навичок комунікаційної стимуляції через гру	Зростання впевненості батьків, активна участь у розвитку дитини
10	Координація між фахівцями	Спільні обговорення педагогів, логопеда, психолога, дефектолога	Забезпечення єдності підходів і методів роботи	Цілісність впливу на розвиток дитини, ефективна корекція труднощів