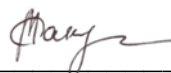


**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

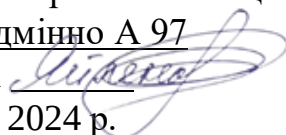
До захисту допустити:
В.о. завідувача кафедри

 Світлана МАКАРЕНКО
«19» листопада 2024 року

**«РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ
АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ЗАСОБАМИ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ
КОМУНІКАЦІЇ»**

Кваліфікаційна робота здобувача
вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Дошкільна освіта. Інклюзія»

Кійко Юлії Анатоліївни
Науковий керівник:
Крутій К. Л., доктор педагогічних наук,
професор
Рецензент:
Зданевич Л. В., доктор педагогічних
наук, професор, завідувач кафедри
дошкільної педагогіки, психології та
фахових методик Хмельницької
гуманітарно-педагогічної академії

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою відмінно А 97
Секретар ЕК 
«19» грудня 2024 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
 РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ЗАСОБАМИ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	
1.1. Поняття та види розладів аутистичного спектру.....	9
1.2. Особливості мовленнєвого розвитку у дітей з РАС	16
1.3. Альтернативна комунікація: поняття та види	19
1.4. Теоретичні підходи до використання альтернативної комунікації у навчанні дітей з РАС	24
 РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ	
2.1. Опис експериментального дослідження використання альтернативної комунікації	30
2.2. Діагностика рівнів сформованості зв'язного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру (констатувальний етап дослідження)	38
2.3. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення у дітей з РАС через альтернативну комунікацію	46
2.4. Результати впровадження системи роботи з розвитку зв'язного мовлення у дітей з РАС із застосуванням альтернативної комунікації	50
ВИСНОВКИ	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	60
ДОДАТКИ.....	66

ВСТУП

Актуальність дослідження. Розлад спектру аутизму (далі – РАС) — це складний розлад розвитку, який впливає на соціальну взаємодію, спілкування та поведінку дитини.

Одним з найпоширеніших симптомів РАС є порушення зв'язного мовлення. Це ускладнює взаємодію із зовнішнім світом і обмежує можливості дитини для самовираження.

У зв'язку з цим розробка ефективних методів спілкування таких дітей є дуже актуальним завданням сучасної педагогіки і психології. Альтернативне та додаткове спілкування (АДК) надає широкий спектр інструментів і методів, які можуть значно покращити якість життя дітей з РАС. Використання таких засобів, як мова жестів, символи, комунікаційні дошки та електронні пристрої, може допомогти подолати комунікативні бар'єри та сприяти послідовному розвитку мовлення.

Проте в науково-педагогічній сфері України питання використання АДК для розвитку зв'язного мовлення дітей із РАС ще недостатньо вивчене.

Актуальність цього дослідження впливає з теоретичної обґрунтованості та практичних потреб підходу АДК у роботі з дітьми з РАС.

Вивчення особливостей послідовного мовленнєвого розвитку з використанням альтернативних засобів спілкування забезпечить новий підхід до корекційної роботи, сприятиме інтеграції цих дітей у суспільство та покращить їхню соціальну адаптацію.

Тому використання альтернативної комунікації для вивчення особливостей послідовного мовленнєвого розвитку дітей з РАС є надзвичайно актуальним і важливим як з наукової, так і з практичної точки зору.

Нагальне завдання сьогодні полягає в тому, щоб суспільство прийняло і зрозуміло цих особливих дітей.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження підтверджують своєрідність мовлення у дітей з аутизмом, тобто кліше, складних для повторення слова.

Так, Скрипник Т. В. у своїх працях описує основні особливості мовлення дітей із аутизмом, а саме розмову про себе від другої та третьої особи, наявність труднощів у взаємодії з соціумом, висвітлює труднощі у функціональному розвитку [15].

Дослідження розвитку мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру, зрозуміло, складні, бо для їхнього навчання потрібні сучасні методи використання альтернативного спілкування.

Сучасні погляди на комунікативні проблеми дітей з аутизмом характеризуються ретельним вивченням особливостей розвитку не тільки в соціальних стосунках, а й у когнітивній, емоційно-вольовій сферах дослідження, на які ми спиралися під час наших експериментів, охоплюють дослідження Т. Скрипник [15], Д. Шульженко [18] та В. Тарасун [16].

Незважаючи на те, що питання аутизму досліджується багато років, воно як ніколи актуальне і в наш час.

В. Тарасун зазначає, що для роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру педагоги повинні оволодіти диференційованими, індивідуально орієнтованими методами навчання, які сприяють розвитку здібностей дітей та реалізації їх особливих освітніх потреб [16].

Розвиток гуманної педагогіки, яка дозволяє батькам брати участь у навчанні своїх дітей і заохочувати їх до навчального процесу.

Об'єкт дослідження: послідовний розвиток мовлення у дітей з розладом спектру аутизму (РАС).

Предмет дослідження: особливості та методи розвитку зв'язного мовлення у дітей з РАС за допомогою засобів альтернативної та додаткової комунікації (АДК).

Мета: теоретичне обґрунтування та експериментальне підтвердження ефективності використання альтернативних та додаткових методів спілкування для послідовного мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутистичного спектру.

Завдання дослідження:

1. Вивчити та систематизувати засоби альтернативної та додаткової комунікації, що використовуються для розвитку зв'язного мовлення у дітей з РАС.
2. Розробити та впровадити корекційні та розвивальні програм з використанням інструментів АДК для розвитку послідовного мовлення у дітей з РАС.
3. Дослідити ефективність корекційної та розвивальної програм з використанням інструментів АДК для розвитку послідовного мовлення у дітей з РАС.
4. Оцінити результати експериментальних досліджень та розробити рекомендації щодо практичного використання засобів АДК у роботі з дітьми з РАС.

Методи дослідження використовувалися такі: аналіз, систематизація і узагальнення науково–педагогічних джерел, спостереження, педагогічний експеримент, діагностичний метод (анкети, бесіди), кількісний і якісний аналіз одержаних результатів.

Експериментальна база дослідження. Експериментальна робота виконувалася на базі ЗДО №52 «Райдуга» Бахмутської міської ради Донецької області.

Дослідження проблеми проводилося з 2022 р. по 2024 р. і складалося з таких етапів.

На першому етапі – інформаційно–пошуковому – вивчалася теоретична і методична література по проблемі дослідження в загальній і спеціальній педагогіці, психології, а також державні документи; розроблявся методологічний апарат. Здійснювалися пошук і вибір емпіричної бази дослідження та констатувальний етап експерименту.

На другому етапі – формувальному – здійснювався добір діагностичних методик для проведення діагностичного експерименту, спрямованого на оцінку рівня розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектру (РАС).

На третьому етапі – аналітичному – проводилися обробка й аналіз даних контрольного етапу діагностичного експерименту і їх інтерпретація, теоретичне узагальнення результатів експериментальної роботи, формулювання висновків і оформлення тексту роботи.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягає в тому, що схарактеризовано особливості мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутистичного спектру (РАС), включаючи труднощі у формуванні зв'язного мовлення, обмежений лексичний запас, складність у використанні граматичних структур та прагматичних аспектів комунікації; визначено педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення дітей з РАС (перша педагогічна умова – використання методичного забезпечення, орієнтованого на впровадження засобів альтернативної та додаткової комунікації (АДК), таких як картки PECS, комунікатори, жести та символи, що дозволяє адаптувати

освітній процес до індивідуальних потреб дитини; друга педагогічна умова – збагачення предметно-розвивального середовища шляхом інтеграції елементів АДК, які стимулюють взаємодію дитини з оточенням через сенсорний та інтерактивний досвід; третя педагогічна умова – створення міні-STREAM-осередка (міні лабораторії альтернативної комунікації) як нового елементу предметно-розвивального середовища, що дозволяє дітям експериментувати з різними засобами комунікації, розвивати мовленнєві навички та формувати зв'язне мовлення); практично визначено рівень сформованості зв'язного мовлення у дітей з РАС та розроблено систему його розвитку засобами інтеграції альтернативних засобів комунікації, яка включає організацію ситуацій спільної діяльності, що мотивують до комунікації, використання ігор, інтерактивних вправ і технологій для стимулювання мовленнєвої активності, а також моделювання ситуацій для активізації прагматичних навичок спілкування (початок і підтримка діалогу, передача інформації тощо).

Практичне значення отриманих результатів полягає в розробленні діагностичного інструментарію, критеріїв, показників і рівневих характеристик сформованості зв'язного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру; технології розвитку зв'язного мовлення дітей з РАС засобами альтернативної та додаткової комунікації; визначенні педагогічних умов, що сприяють ефективності цього процесу в умовах закладу дошкільної освіти; застосуванні системи традиційних та інноваційних педагогічних методів, форм взаємодії педагога з дітьми через використання карток PECS, комунікаторів, жестів, символів та інших елементів альтернативної комунікації в освітньому процесі.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Зміст дослідження викладено на 73 сторінках, з них 51 основного тексту. В тексті містяться 9

рисунків, 3 таблиці. Список використаних джерел містить 58 найменувань. У роботі представлено 7 додатків, які розміщено на 8 сторінках.

Результати дослідження було оприлюднено на Всеукраїнських конференціях та висвітлено в таких публікаціях:

1. Кійко Ю. Магістерські студії психолого-педагогічного факультету Маріупольського державного університету: збірник наукових праць здобувачів ОС Магістр ОП «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Фізична культура та спорт», «Практична психологія», «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти» / за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької. Випуск 2. Київ: МДУ, 2024.
2. Кійко Ю. Розвиток зв'язного мовлення дітей з розладами аутистичного спектру засобами альтернативної комунікації. *Дебют: Збірник тез доповідей студентів психолого-педагогічного факультету МДУ за результатами участі у Декаді студентської науки 2024* / За заг. ред. к.політ.н., проф. Трофименко М.В., д.е.н., проф. О.В. Булатової. Київ, 2024. С.126мовленнєві розлади130.
3. Кійко Ю. Особливості розвитку зв'язного мовлення дітей з розладами аутистичного спектру засобами альтернативної комунікації. *Інновації в дошкільній освіті: теорія, перспектива, шляхи запровадження у практику: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 березня 2024 року* / за заг. редакцією Ю. О. Демидова. Маріуполь: МДУ, 2024. С. 21мовленнєві розлади24.
4. Кійко Ю. Особливості розвитку зв'язного мовлення дітей з розладами аутистичного спектру засобами альтернативної комунікації. *Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика*. Глухів, 2024.
5. Кійко Ю. Розвиток мовлення дітей з розладами аутистичного спектру засобами альтернативної комунікації. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат*. Тернопіль, 2024.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ЗАСОБАМИ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

1.1. Поняття та види розладів аутистичного спектру

Розлади аутистичного спектру –це ціла група психічних розладів, що проявляються порушенням комунікативних навичок, рухових і поведінкових стереотипів.

РАС частіше зустрічається у дітей віком до 5 років і зберігається у дорослому віці.

Розлади спектру аутизму, які часто називають просто «аутизмом» або в контексті медичної діагностики «розлад спектру аутизму» («РАС»), є специфічним розладом нейророзвитку, що характеризується труднощами з невербальними соціальними взаємодіями, що характеризується наявністю спілкування та повторюваної поведінки та обмеженими інтересами. Інші поширені симптоми охоплюють аномальні реакції на сенсорні стимули та сильна потреба дотримуватися чітких або повторюваних розпорядків дня. Більшість організацій психічного здоров'я вважають аутизм розладом спектру, тобто симптоми можуть проявлятися по-різному в різних людей.

Аутистичний спектр можна розділити на чотири групи:

Для першої групи найбільш властиві глибокі і складні порушення. Діти з таким діагнозом не здатні обслуговувати себе, у них повністю відсутня потреба у взаємодії з оточуючими. Пацієнти невербальні.

У дітей другої групи можна помітити наявність жорстких обмежень в моделях поведінки. Будь-які мовленнєві розлади (наприклад, невідповідність у звичному режимі дня або обстановці) можуть спровокувати напад агресії і зрив. Дитина достатньо відкрита, але мова його проста, побудована на ехолалії. Діти з цієї групи здатні відтворювати побутові навички.

Для третьої групи характерна більш складна поведінка: діти можуть бути захоплені яким-небудь предметом, видаючи потоки енциклопедичних знань при розмові. З іншого боку, побудувати двосторонній діалог дитині складно, а знання про навколишній світ фрагментарні.

Діти четвертої групи вже схильні до нестандартного і навіть спонтанного поведінки, але в колективі боязкі і сором'язливі, важко йдуть на контакт і не проявляють ініціативу при спілкуванні з іншими дітьми. Можуть відчувати труднощі з концентрацією уваги.

Неврологічні розлади базуються на неврологічних передумовах, які зазвичай виникають у ранньому дитинстві до вступу до школи та впливають на особистий, соціальний, академічний та/або професійний розвиток. Вони часто пов'язані з труднощами у придбанні, підтримці або застосуванні певного набору навичок чи знань. Порушення нервові розлади психічного розвитку можуть охоплювати порушення уваги, пам'яті, сприйняття, нечітке мовлення, нездатність вирішувати проблеми або соціальну взаємодію. Інші поширені розлади нервової системи охоплюють розлад гіперактивності з дефіцитом уваги, порушення навчання (наприклад, дислексію) та розумову відсталість.

Однак кожна людина з аутизмом, ймовірно, має деякі, але не всі характеристики, пов'язані з аутизмом, і людина, ймовірно, відчуває їх, вони бувають різного ступеня і з різною частотою.

Рівень підтримки, який потребують люди, дуже різняться мовленнєві розлади деякі люди з аутизмом не можуть говорити, але інші мають відносно повну розмовну мову.

У багатьох людей з аутизмом симптоми зазвичай з'являються в дитинстві та зазвичай зберігаються без ремісії (різні періоди розвитку обговорюються більш детально нижче).

Люди з аутизмом можуть мати серйозні порушення в деяких аспектах розвитку, але мати середні або кращі успіхи в інших.

Клініцисти розглядають можливість оцінки РАС, якщо у пацієнта спостерігаються такі симптоми:

- Регулярно складні соціальні взаємодії або спілкування
- Обмежена або повторювана поведінка (часто називають подразниками)
- Стійкість до змін або обмежений інтерес

Ці характеристики зазвичай залежать від таких параметрів:

- Труднощі з отриманням або збереженням роботи чи навчання
- Труднощі з встановленням або підтримання соціальних стосунків
- Контакт зі службами психічного здоров'я або проблеми з навчанням
- Неврологічні розлади (включаючи труднощі з навчанням і СДУГ) або розлади психічного здоров'я в анамнезі.

РАС включає п'ять розладів:

- Аутизм (синдром Каннера)
- Синдром Аспергера
- Дитячий дезінтегративний розлад
- Синдром Ретта
- Неспецифічний первазивний розлад розвитку (або атиповий аутизм).

Причини розладів аутистичного спектру полягають у порушенні функцій та взаємодій певних структур мозку, відповідальних за інтеграцію та синтез інформації (обидві з яких надходять через різні сенсорні канали, зокрема мовні та соціальні стимули), а також у відповідальних мережах мозку, які відповідають за організацію загальної та соціальної поведінки.

Сьогодні, ґрунтуючись на наукових дослідженнях, ми з повною впевненістю говоримо, що основним фактором тут є генетичні чинники, а в

деяких випадках і фактор органічного пошкодження центральної нервової системи, що, незважаючи на наявність порушень у функціонуванні цих систем мозку, мозок вивчає і використовує спеціальні методи, які дозволяють дітям з розладами аутизму розвиватися в кожній з цих областей.

Причини розладу спектру аутизму можна розділити на генетичні причини (64% мовленнєві розлади 91%) й екологічні причини.

Генетичні механізми недостатньо вивчені. Більшість генів, пов'язаних із розладами аутистичного спектру, беруть участь у роботі нервової системи та активності білків, які допомагають передавати генетичну інформацію.

Інші чинники, що підвищують ризик РАС у дитини, охоплюють:

- Чоловіча стать.
- Хромосомні та метаболічні хвороби.
- Передчасні пологи (несприятливі для формування центральної нервової системи).
- Вік батьків (якщо народилися пізно або неповнолітні).
- Також вважається, що розлад спектру аутизму може розвинутися через інфекцію або залежність матері (зокрема, вживання заборонених наркотиків) під час вагітності.
- Щеплення (проти кору, паротиту, краснухи) не впливають на виникнення та розвиток РАС.

Основним симптомом РАС є проблеми зі спілкуванням.

Людям з аутизмом або розладом аутистичного спектру важко починати та підтримувати мовлення, ділитися емоціями та бути близькими з іншими. Діти не беруть участі в іграх, які потребують взаємодії чи уяви, їм важко зрозуміти міміку та інтонацію, це ускладнює для них пошук друзів і партнера або романтичних стосунків у дорослому віці.

Типовим симптомом РАС є проблеми з невербальним спілкуванням.

При важких розладах аутистичного спектру втрачаються жести, міміка, мова тіла, не використовується інтонація, відсутній зоровий контакт.

Багато дітей мають розумові та мовленнєві вади. Часто мають ознаки тривожності, депресії, спроби самоушкодження.

У важких випадках можна спостерігати кататонічну поведінку.

Дитячий аутизм (і його різновид, синдром Каннера) зазвичай діагностують у віці до трьох років.

Тоді симптоми РАС такі:

Регресія мовлення, стереотипність і проблеми з спілкуванням.

При атиповому аутизмі класична тріада може бути неповною або відсутньою. При цьому дитина відчуває серйозні труднощі або не може розпізнавати звуки на слух.

Синдром Ретта може проявляти інтерес до спілкування, однак існують значні порушення мовлення і навіть втрата мовлення.

Дитячий дезінтегративний розлад схожий на дитячий аутизм.

Можуть виникати:

- Відсутність контролю над кишечником і сечовипусканням.
- Регрес соціального досвіду.
- Порушення мовлення.
- Втрата рухових навичок.

Характеристики *хвороби Аспергера* охоплюють незграбні рухи, ексцентричну поведінку, нездатність мислити абстрактно та нездатність зрозуміти сарказм або гумор.

Симптоми РАС у дітей можуть поєднуватися з іншими поведінковими та когнітивними розладами.

Діагностичні критерії раннього дитячого аутизму.

Ознаки загальних порушень розвитку дітей від 1 до 3 років:

Соціальні характеристики:

– уникає дивитись в очі батькам та іншим людям

- не розрізняє незнайомих людей і тих, кого бачить щодня, не боїться незнайомих людей, не демонструє емоційної прив'язаності до батьків
 - має вузький діапазон емоцій
 - не помічає інших, не звертає на них увагу, не намагається потоваришувати
 - рідко заводить чи підтримує гру з однолітками або приєднується до групи дітей
 - погано розуміє загальнозрозумілі звукові сигнали та команди
 - не до ладу сміється чи кричить
 - не розуміє емоцій інших
 - незвично реагує на певні предмети, наприклад, може з острахом ставитися до побутових речей або певних іграшок
 - ігнорує реальну небезпеку, здається, що не розуміє небезпечності висоти, гарячих предметів
 - неадекватно виявляє свої емоції, емоційну і соціальну взаємність
- Особливості спілкування:
- мало посміхається, має відгороджений вигляд
 - не відповідно віку мовчазний
 - не реагує на своє ім'я, поводить ся так, ніби не чує
 - пізно починає говорити, має регрес у мовленнєвому розвитку (раніше щось говорив, а потім перестав)
 - механічно, часто невідповідно до ситуації, повторює почуті слова або фрази
 - часто має труднощі при наслідуванні або використанні жестів і правильної міміки для спілкування, не розуміє мімічних виразів та відповідних до них емоцій (наприклад, не розуміє близька людина плаче чи радіє)
 - не демонструє вказівний жест і не махає рукою на знак прощання
 - опирається або напружується коли беруть на руки

- періодично робить серійні повторювальні рухи (трусить кистями рук, химерно рухає пальцями чи руками, розгойдується, наносить удари по тулубу та ін.)

- надзвичайно чутливий до певних звукових подразників (наприклад, пирососа, дрелі та ін.), не реагує на певні звукові подразники, наприклад, мовні

- опирається змінам звичного розпорядку

Особливості пізнавальної діяльності:

- пізнає навколишній світ неадекватними способами (лиже, нюхає)

- уникає дивитися на інших

- уникає торкатися інших людей, вважає за краще торкатися предметів або використовувати руку іншої людини

- імпульсивна або зі схильністю до нав'язливих дій поведінка

- не переносить набуті навички на іншу обстановку чи ситуацію(не моделює)

- тлумачить мову буквально, погано розуміє вирази обличчя, жести

- відволікається через звукові або зорові подразники, не вміє очікувати

- утруднені організаційні навички, навички планування або вибору

- діяльність стереотипна, з великою кількістю поведінкових штампів, ритуалів, які не завжди адекватні наявній ситуації.

Важлива в ранньому віці диференціальна діагностика аутизму, з порушеннями слуху, мовлення, розумової відсталості. Тому, чим раніше батьки звернуться до спеціаліста, тим ефективнішим буде весь корекційний процес.

1.2. Особливості мовленнєвого розвитку у дітей з РАС

Немає жодної родини, яка б при зверненні до спеціаліста не згадала про порушення мовлення у дитини.

У сучасній спеціальній педагогіці велике місце займає вивчення особливостей дітей, які мають розлади аутистичного спектру (РАС) та пошук ефективних шляхів їхньої реабілітації та соціальної адаптації. Одна з основних причин, через яку батьки дитини з РАС звертаються до фахівця – відставання мовленнєвого розвитку, це відзначають багато зарубіжних дослідників (Ф. Аппе, С. Грінспан, Т. Пітерс, С. фон Течнер) [3][12].

Разом з тим, сучасне розуміння проблем такої дитини робить очевидним і те, що недорозвинення чи спотворення мовленнєвого розвитку при РАС є не первинним порушенням, а наслідком інших особливостей та факторів.

У дітей з аутизмом спочатку порушується розвиток комунікативних мовних функцій і загальної комунікативної поведінки.

Симптоми порушення мовлення при аутизмі різноманітні та відрізняються за ступенем тяжкості. Від стану майже повної втрати мовлення (вокалізація залишається безмовною, муркотіння, іноді емоційні стани, окремі «відлуння слів», які відображають звуки, які чує дитина) новаторського, аж до здатності використовувати самостійне мовлення в спілкування

Діти з аутизмом мають порушення мовлення різного ступеня тяжкості.

У міру того, як діти з РАС ростуть, характер їх вербальної поведінки змінюється, деякі діти ніколи не розвивають мовлення, тоді як інші досягають значного прогресу в своїх розмовних навичках і можуть краще спілкуватися.

Діти, які не є розумово відсталими і які вчаться говорити з раннього віку, швидше за все, здобудуть значне покращення.

Розлади мовлення та спілкування починаються у цих дітей у ранньому віці і зберігаються протягом усього життя.

Розлад спектру аутизму (РАС) має значний вплив на мовленнєвий розвиток дитини, що проявляється в різних аспектах, таких як спілкування, якість мовлення та використання альтернативних методів спілкування.

Однією з основних характеристик дітей з РАС є затримка мовленнєвого розвитку. Багато дітей з цим розладом починають говорити пізніше, ніж діти без РАС, їхній лексикон зазвичай обмежений, і їм важко складати повні речення. У деяких випадках мова може не розвиватися зовсім або бути дуже обмеженою.

Діти з РАС часто демонструють специфічні якісні порушення мовлення: Ехолалія: Це коли діти чують слова та речення, які чують інші, часто не розуміючи їхнього значення. Ехолалія може виникнути відразу або з затримкою.

Порушення інтонації та ритму в мовленні: Недостатня зміна інтонації може зробити мову монотонною та важкозрозумілою для співрозмовника.

Мовленнєвий : Використання тих самих фраз або слів незалежно від контексту ситуації.

- Діти з РАС мають значні труднощі з соціальною комунікацією: Соціальна комунікація: Вони часто не розуміють правил соціальної мовлення.
- Різноманітність у взаємодії, підтримці зорового контакту та розумінні невербальних сигналів (жестів, міміки).
- Обмежена прагматика в розмові: Використання мовлення для вираження своїх потреб, запитань і коментарів щодо подій може бути обмеженим.
- Одностороннє спілкування: Діти схильні говорити самі з собою на свої улюблені теми, не враховуючи інтереси чи реакцію своїх співрозмовників.

Розвиток мовлення у дітей з РАС дуже різниться. Деякі діти добре розвивають функціональну мову, а інші продовжують говорити невербально.

Мовленнєві розлади можуть посилюватися іншими розладами, такими як сенсорні порушення, когнітивні затримки та рухові розлади.

Розуміння деталей розвитку мовлення у дітей з РАС є ключовим для розробки ефективних програм підтримки та втручання. Це не тільки покращує комунікативні навички дітей, а й сприяє їх загальному розвитку та соціалізації.

Основними етапами з вивчення розвитку мовлення у дітей з аутизмом є:

1. Первинний контакт (дитина має відчувати «безпечну» ситуацію і бути готовим перебувати в одній кімнаті з учителем);
2. Основні навички навчання (організація робочого місця, розбирання дидактичних матеріалів, мінімальне використання голосових інструкцій, встановлення зорового контакту, робота з фотографіями, картинками, фіксація погляду дитини на фотографії, картинці).
3. Робота над вказівним жестом і жестами «так», «ні» (періодично запитуючи: «Ти побачив картинку?») Практикуємо, відпрацьовуємо жести, фіксуємо пальці дитини на картинці

1.2. Альтернативна комунікація: поняття та види

Комунікація є найважливішим елементом у розвитку дітей, тому що в процесі спілкування з навколишнім середовищем діти набувають досвіду та набувають знань.

Кожна дитина відчуває потребу в спілкуванні, але не кожна здатна реалізувати цю потребу. Існують групи дітей, які з різних причин відсутнє мовлення і вони потребують альтернативного спілкування, або мовлення яких не повністю розвинено і потребує підтримуючого (допоміжного) спілкування.

Альтернативна та допоміжна комунікація може застосовуватись при порушеннях слуху, дизартрії, анартрії, апраксії, розумовій відсталості, аутизмі, синдромі Дауна, прогресуючих захворюваннях (м'язова дистрофія, множинний склероз), у разі захворювань або травм у результаті аварій або інсульту, при тимчасових обмеженнях мовлення.

Навчання таких дітей з використанням альтернативних засобів спілкування значно підвищує рівень комунікабельності, покращує якість життя, розвиває самооцінку та дає можливість відчувати себе повноцінною особистістю.

Альтернативна комунікація – це форма спілкування, яка використовує жести, міміку, зображення, фотографії, символи та технологічні засоби, щоб допомогти дітям адаптуватися в суспільстві.

Його концепції оформилися наприкінці 70-х років розладів мовлення – на початку 80-х років розладів мовлення 20 століття, коли між Великобританією, Канадою, США та Швецією був організований масштабний міжнародний проект з проблеми важкої мовної недостатності.

Це стало основою для створення всесвітньої організації під назвою International Augmentative and Alternative Communication Association.

Альтернативна та допоміжна комунікація (АДК) використовується для допомоги дітям і дорослим, які не можуть говорити або мають серйозні обмеження через вроджені або набуті захворювання. Вона представлена

системою спеціальних методів та засобів, покликаних, з одного боку, допомогти дітям з тимчасовою затримкою мовленнєвого розвитку, а з іншого – полегшити розуміння вербальних повідомлень (тобто, усної мовлення) осіб з тяжкими розладами мовлення.

Альтернативні засоби комунікації є важливим компонентом загального розвитку дітей з порушеннями мовлення.

Засоби альтернативної комунікації використовуються для повної заміни традиційного шляху спілкування. Вони використовуються, коли людина не може використовувати мовлення для комунікації

Сучасні засоби альтернативної та допоміжної комунікації представлені трьома основними групами:

1. Найпростіші засоби: предмети, жести, фотографії та інші зображення, символи.

Вони допомагають виразити потреби, пов'язані з життям людини, отримати уявлення про послідовність подій протягом певного періоду часу, засвоїти основні мовні структури.

Експерти розробили стандартизовані набори символів, такі як Blissymbolika (Charles Bliss, Канада), система Loeb (Reinhold Loeb, Німеччина).

2. Засоби зв'язку з використанням простих технологій, засоби (за бажанням): засоби відтворення голосових повідомлень, у тому числі розмовні іграшки, електронні блокноти, фотоальбоми, комунікатори тощо. З їх допомогою можна створювати і зберігати в пам'яті голосові повідомлення, створюючи передумови для активного спілкування людей з важкими порушеннями мовлення.

3. Багатофункціональні засоби зв'язку на основі складних технологічних пристроїв, таких як сенсорні екрани, синтезатори мовлення тощо.

Вони значно розширюють лексикон, дають можливість визначитися з темою мовлення або об'єднати кілька тем одночасно, дозволяють спілкуватися на відстані, спрощують спілкування в групах і по телефону.

Отже, засоби АДК можуть використовуватися як доповнення до мовлення. Унаочнимо зазначене за допомогою рис.1.

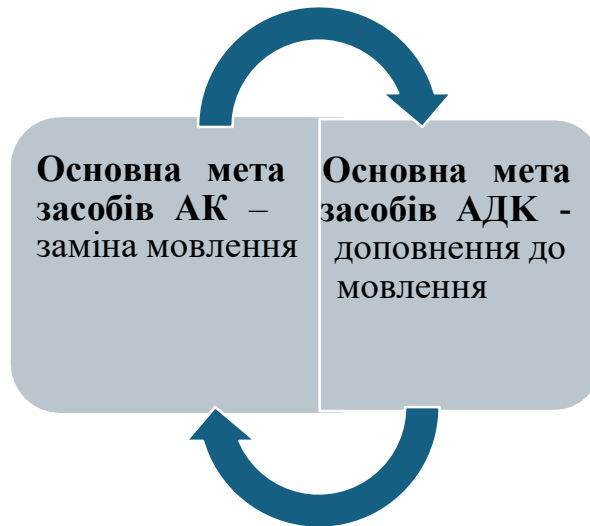


Рис. 1. Основна мета засобів АК та АДК

Відомо, що немає двох однакових дітей з серйозними вадами розвитку; кожна дитина має унікальні здібності та проблеми, тому вибір засобів і методів застосування АДК визначається результатами спостереження та обстеження дитини.

Завдяки використанню АДК дитина з РАС починає розуміти, що відбувається навколо нього і як можна взаємодіяти з оточуючими людьми. А значить і впливати на процеси навколо, повідомляти про свої бажання, наміри, незгоду, ставити питання та привертати увагу. Формуються протодіалог з партнером зі спілкування та навик передбачення. Актуалізація символічної системи та спрощення системи взаємодії з оточуючими людьми знімає напругу

та тривожність дитини з РАС, збільшує її ініціативу та активність у двосторонній комунікації завдяки успішній реалізації мотивів спілкування. Це дозволяє впоратися з перетвореннями мовленнєвого розвитку, що вже сформувалися, характерними для дітей з РАС: ехолаліями, стереотипами в мові, штапковою мовою та ін. А також допомагає дитині сформувати соціально-мовленнєві розлади комунікативні вміння, регулювати свою поведінку, вчитися чекати, домагатися бажаного, не проявляючи агресії, розвивати пізнавальну активність, довільну діяльність та самостійність. Все це позитивно позначається на формуванні соціально-мовленнєві розлади комунікативних навичок, що, у свою чергу, є важливим фактором включення дитини в інклюзивне середовище, де дитина має налагоджувати взаємодію з однолітками.

Принципи реалізації альтернативних і додаткових систем зв'язку:

1. Принцип «від реального, до абстрактного».

Фахівці, які обирають допоміжні засоби комунікації, виходять із фактичного рівня розвитку дитини, а не її біологічного віку. Робота з використання засобів графічної комунікації починається з фото. До цього використовуються реальні предмети, іграшки. Схема з використанням графічних стимулів виглядає так: фотографії → фотографії із зображенням реальних об'єктів → картинки → символи → піктограми → схеми.

2. Принцип «надмірності інформації» включає одночасне використання кількох засобів спілкування (жестів, слів, символів тощо), орієнтацію на індивідуальність та можливість дитині самій обирати засоби спілкування.

3. Принципи мотивації. Вибір засобів спілкування залежить від комунікативних здібностей і інтересів дитини. Основна ідея цього принципу полягає у визначенні кола інтересів кожної дитини та можливості дорослих включити їх у процес спілкування.

4. Принцип функціонального використання передбачає індивідуальний підбір засобів спілкування відповідно до функціональних можливостей

дитини: слуху, зору, руху, нюху, відчуття. Утворення комунікативного середовища навколо дитини: рівень пред'явлення символу або засобу, поза дитини, можливість участі асистента. Вибір правильної системи спілкування може значно полегшити навчання дітей і сприяти розвитку мовлення. Більш того, ніхто не забороняє змішувати і поєднувати системи комунікації, Ви завжди можете почати з одного типу комунікації та запроваджувати інші типи в майбутньому, коли ваша дитина набуває додаткових навичок [20].

Найголовніше – не позбавляти дітей можливості спілкуватися. Будь-яка навчальна програма має охоплювати завдання, які допоможуть дитині ефективніше спілкуватися, а вид спілкування залежить від можливостей і здібностей. Використання цих методів вимагає підготовки спеціалізованих професіоналів, і відсутність професіоналів, які можуть навчати цим навичкам, є основною перешкодою для використання цих систем для навчання дітей.

1.3. Теоретичні підходи до використання альтернативної комунікації у навчанні дітей з РАС

Альтернативна комунікація (АК) є важливим інструментом у навчанні дітей з розладами аутистичного спектру (РАС), оскільки вона допомагає подолати бар'єри у спілкуванні.

Альтернативна комунікація – це комунікація, що використовує жести, міміку, малюнки, фотографії та технологічні інструменти, щоб допомогти дітям взаємодіяти з однолітками та дорослими і сприяти їхньому розвитку. Альтернативна комунікація – це вибір з боку дорослого (педагога, спеціального педагога, батьків) відповідної системи, яка полегшує соціальне життя дітей з особливими потребами та розвиток їхніх когнітивних процесів і мовлення.

АК можуть користуватися і діти, і дорослі особи. Деякі люди користуються АК тимчасово, впродовж якогось періоду. Інші — впродовж усього життя. Кожна людина може використовувати ті засоби комунікації, які є зручними для неї, комбінувати та поєднувати різні засоби та форми спілкування (міміку, жести, піктограми, слова).

Альтернативні засоби комунікації є одним із напрямів ефективної корекційної діяльності та навчання дітей з множинними порушеннями розвитку. За їх допомоги дорослі можуть не тільки підвищити ефективність корекційної діяльності, а й покращити соціальну адаптацію та навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Нижче наведено основні теоретичні підходи, які лежать в основі використання АК у навчанні дітей з РАС.

1. Біхевіористичний підхід

Біхевіористичний підхід заснований на принципах навчання через підкріплення. Основними компонентами цього підходу є:

Аналіз прикладного поведінкового аналізу (АВА): Використовується для навчання нових навичок і зміни поведінки через систематичне підкріплення.

Наприклад, метод PECS (Picture Exchange Communication System) є ефективним інструментом АК, який базується на АВА.

Підкріплення: Позитивне підкріплення використовується для заохочення використання АК. Наприклад, дитина отримує нагороду за використання картинок для спілкування.

2. Соціально когнітивний підхід

Соціально-когнітивний підхід підкреслює важливість соціального навчання та моделювання. Основними аспектами цього підходу є:

Моделювання: Дорослі та однолітки виступають як моделі для наслідування. Діти з РАС можуть вчитися новим комунікативним навичкам, спостерігаючи за іншими.

Рольова гра: Використання рольових ігор для навчання соціальних і комунікативних навичок. Наприклад, інсценування ситуацій з використанням АК.

3. Теорія розуму

Теорія розуму (Theory of Mind) стосується здатності розуміти думки, почуття та наміри інших людей. Для дітей з РАС розвиток цієї здатності може бути складним, тому використання АК може охоплювати:

Навчання емоцій: Використання картинок і символів для вираження та розуміння емоцій.

Соціальні історії: Використання спеціально розроблених історій, які допомагають дітям з РАС зрозуміти та передбачити соціальні ситуації.

4. Технологічний підхід

Технології відіграють важливу роль у підтримці АК для дітей з РАС:

Комунікативні пристрої: Використання планшетів і спеціальних додатків для комунікації. Наприклад, програми з символами та синтезом мовлення допомагають дітям виражати свої потреби та бажання.

Віртуальні середовища: Використання віртуальних реальностей для навчання соціальних навичок і ситуацій.

5. Інклюзивний підхід

Інклюзивний підхід орієнтований на створення середовища, де всі діти мають рівні можливості для навчання та розвитку:

Підтримка з боку однолітків: Створення середовища, де однолітки активно залучаються до процесу комунікації та підтримують дітей з РАС.

Адаптація навчальних матеріалів: Використання візуальних підказок, спрощених текстів і символів для забезпечення доступності навчальних матеріалів.

Використання альтернативної комунікації у навчанні дітей з РАС ґрунтується на різних теоретичних підходах, кожен з яких підкреслює важливі аспекти комунікації та соціального навчання. Інтеграція цих підходів у навчальні програми допомагає створити ефективне та підтримуюче середовище для розвитку мовленнєвих і соціальних навичок у дітей з РАС.

При виборі альтернативних методів спілкування необхідно покладатися на сильні сторони дитини, важливо поєднувати альтернативні засоби спілкування і адаптувати їх до потреб дитини.

Принципи роботи з впровадження системи альтернативної та додаткової комунікації :

1. Принцип «Від більш реального до більш абстрактного». Фахівці у підборі засобів додаткової комунікації орієнтуються на реальний рівень розвитку дитини, а не на її біологічний вік. Роботу з використання графічних засобів комунікації починають з фотографій. Цьому передуює використання реальних предметів, іграшок. Схема використання графічних стимулів має наступний вигляд: фотографії → картинки із зображенням реальних предметів → картинки → символи → піктограми → схеми.

2. Принцип «Надмірності інформації» передбачає одночасне використання декількох комунікативних засобів (наприклад, жест, слово, піктограма), орієнтування на індивідуальність, можливість вибору засобу комунікації самою дитиною.

3. Принцип мотивації. Вибір комунікативного засобу залежить від комунікативних можливостей дитини і кола її інтересів. Основна ідея даного принципу полягає у визначенні шкали інтересів кожної дитини і вмінні дорослого включити її у процес спілкування.

4. Принцип функціонального використання передбачає індивідуальний підбір комунікативного засобу в залежності від функціональних можливостей дитини: слуху, зору, руху, нюху, чуттєвості. Утворення комунікативного середовища навколо дитини: рівень пред'явлення символу або засобу, поза дитини, можливість участі асистента.

Вибір підходящої системи комунікації може істотно полегшити навчання дитини, а також підштовхнути розвиток мовлення. Крім цього, ніхто не забороняє поєднувати і комбінувати системи комунікації. Завжди можна почати з одного типу комунікативної системи і надалі, у міру того, як дитина набуває додаткові навички, ввести інший тип

Найголовніше мовленнєві розлади це не позбавляти дитину можливості спілкуватися. У будь-якій програмі навчання мають бути присутніми завдання, які допомагають дитині навчитися спілкуватися більш ефективно. А спосіб спілкування мовленнєві розлади це вже по можливостях і здібностях .

Використання цих методик потребує спеціальної професійної підготовки і відсутність фахівців, які вміють навчати даних навичок є суттєвою перешкодою до застосування даних систем для навчання дітей [8].

Використання альтернативних засобів комунікації на практиці надає ефективні комунікативні можливості для всіх учасників освітнього процесу, а розширення словникового запасу дітей спонукає аутичних дітей опановувати мовою.

Висновки до розділу 1

Розлади аутистичного спектру (РАС) є групою неврологічних і розвитку порушень, які характеризуються труднощами в соціальній взаємодії, комунікації, а також стереотипними або повторюваними моделями поведінки. До РАС належать класичний аутизм, синдром Аспергера, дитячий дезінтеграційний розлад та інші первазивні розвиткові розлади, що не підлягають специфікації. Основні критерії діагностики РАС охоплюють труднощі в соціальній комунікації та обмежені, повторювані інтереси і дії.

Мовленнєвий розвиток у дітей з РАС часто відрізняється від нормотипового розвитку. У багатьох випадках мовленнєві навички розвиваються із затримкою, а деякі діти можуть взагалі не розвивати мовлення. Навіть якщо мовлення присутнє, діти з РАС можуть мати труднощі з використанням мовлення для комунікації, розумінням соціальних сигналів та контексту, а також схильністю до ехолалії (повторювання слів або фраз інших людей).

Альтернативна комунікація (АК) включає методи і засоби, які використовуються для допомоги у комунікації дітям, які мають труднощі з вербальним мовленням. АК може охоплювати як допоміжні технології (наприклад, пристрої для генерування мовлення), так і невербальні методи (жести, символи, картки для комунікації). Існують різні види АК, включаючи:

Підтримувальні та допоміжні засоби комунікації (АДК)

- Використання жестової мовлення
- Використання піктограм та символів
- Використання комунікаційних дощок та електронних пристроїв

Використання різних теоретичних підходів до АК дозволяє ефективно підтримувати розвиток комунікаційних навичок у дітей з РАС, забезпечуючи їм можливість більш повноцінної взаємодії з оточуючим світом.

Науковий підхід до використання альтернативного спілкування базується на принципах індивідуалізації, покрокового навчання та інтеграції різних методів навчання. Велика увага приділяється не тільки розмовної мовлення, а й розвитку пізнавальних здібностей, які є основою формування зв'язного мовлення. Альтернативне спілкування допомагає зменшити емоційний стресу дітей та покращити їх соціалізацію.

Отже, правильний вибір альтернативних засобів спілкування передбачає врахування необхідності вибору важливих для дитини предметів, явищ і дій. Тобто дорослі забезпечують активне спілкування дитини, поступово збагачуючи його лексикон, включаючи ігри та вправи, спрямовані на розвиток внутрішнього мислення і мовного програмування, а потім завдання по розширенню словникового запасу і побудови граматичної композиції. Вся робота проводиться на основі обраних альтернативних засобів комунікації, якщо дозволяють здібності дитини, словесні вирази стимулюються одночасно, а якщо можливості дитини цього не дозволяють, цей етап пропускається, і перехід до реалізації заключного етапу мовленнєві розлади зовнішнього мовлення (здійснюється в доступній для дитини формі).

Слід зазначити, що рішення про вибір правильних засобів спілкування ґрунтується на дрібній моториці дитини, основних комунікативних навичках (якщо такі є), ступеня розвитку зору, мотиваційних факторах і формуванні інтересів кожної дитини.

Отже, розробка теоретичної основи розвитку зв'язного мовлення у дітей з РАС з альтернативним спілкуванням дозволяє закласти основу для подальших емпіричних досліджень і практичного застосування цього підходу в корекційній педагогіці.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

2.1. Опис експериментального дослідження використання альтернативної комунікації

Запровадження альтернативної комунікації у практику роботи з дошкільнятами з розладами аутистичного спектру передбачало визначення рівня розвитку їхнього зв'язного мовлення.

Вибір діагностичного інструментарію базувався на психолого педагогічних підходах до вивчення мовленнєвих проблем при аутизмі (згідно з роботами Н. Жукової, К. Лебединської та ін.), аналізу особливостей мовлення дітей з РАС (Т. Скрипник [15]) та порушень комунікативних процесів у дітей із аутизмом (Логвінова І.В.).

На констатувальному етапі експерименту було здійснено оцінку рівнів розвитку зв'язного мовлення у дошкільників із розладами аутистичного спектру. Під час підбору діагностичних завдань ми враховували наукові напрацювання дослідників (зокрема, Хаустова А.В. і Шульженка Д.І.), які вивчали особливості мовленнєвого розвитку дітей із РАС.

Основою для створення діагностичних завдань стали такі принципи: забезпечення об'єктивності оцінювання мовленнєвих реакцій дітей, врахування специфіки інструкцій, які можуть виконати діти з аутистичним спектром, а також адаптація завдань до їх індивідуальних мовленнєвих можливостей; здатність дітей із РАС дотримуватись інструкції; особливості провідної діяльності дітей дошкільного віку. Під час організації та проведення констатувального експерименту було враховано, що основним видом діяльності дітей старшого дошкільного віку залишається гра. Вона була адаптована відповідно до індивідуальних особливостей та потреб дітей із розладами аутистичного спектру. Особливу увагу приділено структурі

самодіяльної гри, яка модифікувалася із застосуванням засобів альтернативної комунікації, забезпечуючи комфортне середовище для розвитку їхніх комунікативних навичок.

Для оцінювання рівнів розвитку монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку нами були визначені три основні критерії: перцептивний, когнітивний та практичний. Під критерієм розуміється ключова характеристика, яка слугує основою для аналізу та оцінювання.

Виділення перцептивного критерію зумовлено специфікою сприйняття та розуміння зверненого мовлення, зокрема через засоби альтернативної комунікації (АК).

Показниками *перцептивного критерію* було визначено: вміння розпізнавати та добирати символи та піктаграми; здатність змінювати невербальну інтонацію та емоційний вираз обличчя згідно до змісту висловлювання.

Когнітивний критерій визначає здатність дітей зв'язно формулювати мовленнєві висловлювання із застосуванням засобів альтернативної комунікації.

Показниками *когнітивного критерію* було виділено: здатність до логічного і послідовного вибору символів для побудови змістовних речень; послідовність розгортання сюжету через візуальні засоби.

Зміст *практичного критерію* визначає здатність дитини до творчого вираження думок і вражень за допомогою альтернативних засобів комунікації.

Показниками *практичного критерію* було обрано передача змісту знайомої історії чи казки через піктограми; складання творчої розповіді за сюжетними картками.

Охарактеризуємо зміст діагностичних завдань, спрямованих на оцінювання рівня розвитку зв'язного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра відповідно до визначених критеріїв і показників.

Для оцінювання рівня зв'язного мовлення дітей з розладами спектру аутизму за допомогою альтернативних засобів комунікації за перцептивним критерієм, зокрема вміння розпізнавати та розуміти інформацію, переданої через альтернативні засоби комунікації, у рамках діагностичного завдання «Обери відповідне» визначалася здатність дітей ідентифікувати мовленнєві сигнали та співвідносити їх із конкретними візуальними чи сенсорними стимулами.

Діагностичне завдання «Обери відповідне».

Мета: визначити здатність дитини розпізнавати мовленнєві сигнали та асоціювати їх із конкретними візуальними чи сенсорними стимулами.

Матеріал: набір піктограм або жестів, короткі історії.

Процедура виконання. Діагностичне обстеження проводилося з кожною дитиною окремо. Експериментатор пропонував дитині таку інструкцію: «Прослухай слова, або короткі історії та обери піктограму або жести, які зображують те, що ти почув (наприклад, «їсти», «йти», «радіти»).

Оцінка результатів базувалась на тому, наскільки правильно дитина обирала піктограми до слів. Балами оцінювалась здатність вибору: 2 бали – дитина без допомоги правильно обирає піктограму; 1 бал – дитина вибирає піктограму за допомогою уточнюючих запитань; 0 балів – дитина не виконує завдання.

Оцінка здатності дитини сприймати емоційний контекст мовлення, розрізняти інтонаційне забарвлення та відповідати на нього невербальними або вербальними засобами за допомогою діагностичного завдання «Емоційна інтонація».

Діагностичне завдання «Емоційна інтонація».

Мета: визначити вміння дитини сприймати емоційний контекст мовлення, розрізняти інтонаційне забарвлення та відповідати на нього невербальними або вербальними засобами.

Матеріал: відео або аудіозаписи фраз, озвучених із різними емоціями чи інтонаціями, піктограми.

Процедура виконання. Діагностичне обстеження виконувалось з кожною дитиною окремо. Експериментатор по черзі вмикав відео або аудіозапис фраз з різними інтонаціями, а дитині пропонувалось показати піктограму, яка найкраще передає почуття (радість, смуток, здивування).

Оцінювання вміння дітей дошкільного віку з РАС розпізнавати інтонацію відбувалося за такою шкалою: 2 бали мовленнєві розлади Дитина правильно реагує на всі інтонаційні зміни (радість, сум, здивування тощо), використовуючи невербальні чи вербальні засоби. 1 бал мовленнєві розлади Дитина частково розпізнає інтонації; потребує підказок або демонструє нерівномірність у відповіді. 0 балів мовленнєві розлади дитина не реагує на інтонації або демонструє хаотичну, невідповідну реакцію.

З метою оцінювання вміння дітей формувати зв'язні висловлювання на основі спостережень або уяви за когнітивним критерієм відбувалося за допомогою діагностичного завдання «Склади історію за серією сюжетних малюнків».

Діагностичне завдання «Склади історію за серією сюжетних малюнків».

Мета: Оцінити здатність дитини до логічної побудови висловлювань, їх зв'язності та послідовності.

Матеріал: серія із 3 сюжетних малюнків.

Процедура виконання передбачала індивідуальну роботу з кожною дитиною. Дослідник демонстрував набір сюжетних ілюстрацій, об'єднаних спільною тематикою, та пропонував дитині створити історію на їх основі. Для складання розповіді дозволялося використовувати як слова, так і піктограми.

Тривалість виконання завдання становила близько 20 хвилин. Основними критеріями оцінювання були логічність і послідовність викладеного сюжету, а також зв'язність побудованої розповіді.

В залежності від того, чи вдалося дитині вдало виконати завдання, нараховувались такі бали: 2 бали – Дитині вдалося скласти змістовний, цілісний сюжет; 1 бал – сюжет був змістовний, інколи місцями не зв'язаний між собою; 0 балів мовленнєві розлади розповідь була не зв'язана між собою, дитина не розуміла необхідності послідовно окреслювати те, про що йде мова на картинках.

Визначення вміння дитини інтегруватися у задану розповідь, логічно завершуючи її за допомогою піктограм або словесних пояснень здійснювалося за допомогою діагностичного завдання «Завершення сюжету».

Діагностичне завдання «Завершення сюжету».

Мета: перевірити вміння дитини інтегруватися у задану розповідь, логічно завершуючи її за допомогою піктограм або словесних пояснень.

Матеріал: короткі історії, піктограми.

Процедура виконання. Обстеження проводилось індивідуально. Експериментатор читає частину історії, а завершення подає у вигляді кількох піктограм. Завдання – вибрати правильну послідовність і завершити історію, створюючи логічну розповідь.

Опишемо критерії, на основі яких проводилася оцінка виконаного завдання: 2 бали мовленнєві розлади дитина самостійно придумує логічне завершення сюжету з опорою на піктограми, демонструючи творчий підхід і логіку. 1 бал мовленнєві розлади дитина придумує завершення сюжету з підказками або допускає незначні порушення логіки. 0 балів мовленнєві розлади дитина не здатна завершити сюжет навіть із допомогою.

Для аналізу навичок дітей дошкільного віку вміння розпочинати розповідь, передавати її основний зміст і логічно завершувати (практичний критерій) було застосовано спеціально розроблене діагностичне завдання «Розкажи про день в дитячому садочку».

Діагностичне завдання «Розкажи про день в дитячому садочку».

Мета: Виявити здатність дитини інтегрувати художні засоби виразності для створення повноцінного висловлювання.

Матеріали: набір малюнків або піктограм.

Процедура виконання. Діагностичне обстеження проводилося з кожною дитиною окремо. Експериментатор пропонує дитині розповісти про свій день в садочку за допомогою малюнків, жестів або піктограм.

Результати виконання дитиною завдання фіксувалися. Оцінювання вмінь дітей передавати зміст розповіді відбувалося за такими критеріями: 2 бали – Дитина починала правильно розповідати з самого початку та завершувала наприкінці, розповідь була змістовною та послідовною; 1 бал – Дитині розповідала уривками, частіше з нагадуванням експериментатора; 0 балів – Дитина лише окремими словами могла розказати про свій день.

Визначення вміння дитини до переказу знайомих текстів із використанням засобів альтернативної комунікації відбувалося за допомогою діагностичного завдання «Казковий переказ».

Діагностичне завдання «Казковий переказ».

Мета: оцінити здатність дитини до переказу знайомих текстів із використанням засобів альтернативної комунікації, зокрема піктограм, із дотриманням логічної послідовності та основного змісту.

Матеріал: тексти казок, засоби альтернативної комунікації, зокрема піктограми.

Процедура виконання. Діагностичне обстеження здійснювалось індивідуально. Дитині пропонувалося переказати улюблену казку за допомогою альтернативних засобів комунікації.

Результати виконання дитиною завдання фіксувалися у протоколі. Критерії, за якими відбувалося оцінювання вміння дітей передавати зміст улюбленої казки: 2 бали мовленнєві розлади дитина повністю передає зміст знайомої казки, дотримуючись послідовності подій. 1 бал мовленнєві розлади дитина передає основний зміст казки з частковими порушеннями

послідовності. 0 балів мовленнєві розлади дитина не здатна переказати казку навіть із опорою на піктограми або підказки.

На основі визначених критеріїв та показників розроблено шкалу оцінювання рівнів зв'язного мовлення дітей із РАС із використанням засобів альтернативної комунікації (АК). Було виокремлено три рівні: початковий (0 – 4 бали), достатній (5 – 8 балів), високий (9 – 12 балів). Результати виконання завдань дозволили визначити рівень сформованості зв'язного мовлення у дітей із РАС, які користуються АК, як-от:

Високий рівень. На цьому рівні вираз характеризується логікою, цілісністю і структурованістю, за допомогою яких дитина може продемонструвати впевнене володіння альтернативними засобами комунікації (АК) і самостійно сформулювати зв'язне повідомлення без допомоги значущих дорослих. Значки, жести або комунікаційні пристрої дозволяють дитині передавати як основний контент, так і додаткові деталі. Дитина може скласти закінчену історію, засновану на серії малюнків, і зберегти логічну структуру ряду подій і тверджень. Існує також використання художніх засобів вираження, таких як зміна інтонації, міміки, використання емоційно забарвлених символів. Казки та оповідання, які розповідають діти, є значущими, емоційно насиченими та демонструють розвиток здатності використовувати альтернативну комунікацію як повноцінний засіб спілкування.

Достатній рівень. Діти на цьому рівні демонструють здатність формувати цілісні вирази за допомогою АК, але з деякими труднощами. Їм потрібна мінімальна допомога дорослих у вигляді підказок або вони використовують допоміжні матеріали, такі як серія розповідних картинок або контактних карток. Висловлювання можуть бути змістовними, але логічний зв'язок між окремими частинами тексту не завжди чітко простежується. Щоб переказати знайому історію чи казку, дітям потрібне нагадування або пояснення експериментатора. Існує використання х засобів художнього

вираження, таких як емоційні вирази та жести, але вони, як правило, мають ситуативний характер і потребують додаткової стимуляції.

Початковий рівень. Діти на цьому рівні задають питання з серйозними труднощами, їх формулювання коротке, фрагментарне і часто не відповідає контексту. Під час діагностичних завдань сюжетної лінії не вистачає логічної структури, що ускладнює відтворення послідовності подій, що стоять за серією сюжетних ліній. Зазвичай дитина може передати тільки основні думки і потребує допомоги дорослих, щоб співрозмовник зрозумів фразу. Засоби художнього вираження не використовуються, а переказ знайомих історій і казок переривається безліччю опущень важливих подій.

Отже, розвиток зв'язного мовлення дітей з розладами аутистичного спектру засобами альтернативної комунікації є важливим напрямом роботи, який має глибоку теоретичну та практичну значущість. Проведене дослідження дозволило окреслити критерії, показники та рівні розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників із РАС. Зокрема, використання перцептивного, когнітивного та практичного критеріїв сприяло комплексному підходу до оцінювання мовленнєвих здібностей дітей. На основі виокремлених критеріїв та показників нами було окреслено рівні розвитку зв'язного мовлення дітей з розладами аутистичного спектру засобами альтернативної комунікації, а саме: початковий (0 – 4 бали), достатній (5 – 8 балів), високий (9 – 12 балів).

2.2. Діагностика рівнів сформованості зв'язного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру (констатувальний етап дослідження)

Діагностика рівня сформованості зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру (констатувальний етап експерименту) охопила 11 учасників. З них 5 дітей утворили експериментальну групу, а 6 – контрольну. Дослідження проводилося на базі закладу дошкільної освіти «Райдуга» Бахмутської міської ради Донецької області.

Під час діагностичного обстеження було оцінено рівень розвитку зв'язного мовлення за перцептивним критерієм. Результати засвідчили такі показники у експериментальній групі: початковий рівень – 11,7% дітей, достатній рівень – 51,4%, високий рівень – 36,5%. У контрольній групі відповідні показники склали: початковий рівень – 10,4%, достатній рівень – 52,8%, високий рівень – 36,8%.

За показником «Здатність змінювати невербальну інтонацію та емоційний вираз обличчя відповідно до змісту висловлювання» результати експериментальної групи розподілилися так: початковий рівень – 15,4%, достатній рівень – 56,3%, високий рівень – 16,6%. У контрольній групі цей показник становив: початковий рівень – 14,2%, достатній рівень – 53,2%, високий рівень – 32,6%.

Детальна інформація про рівні розвитку зв'язного мовлення представлена в додатку 1 та на рисунку 2.1.

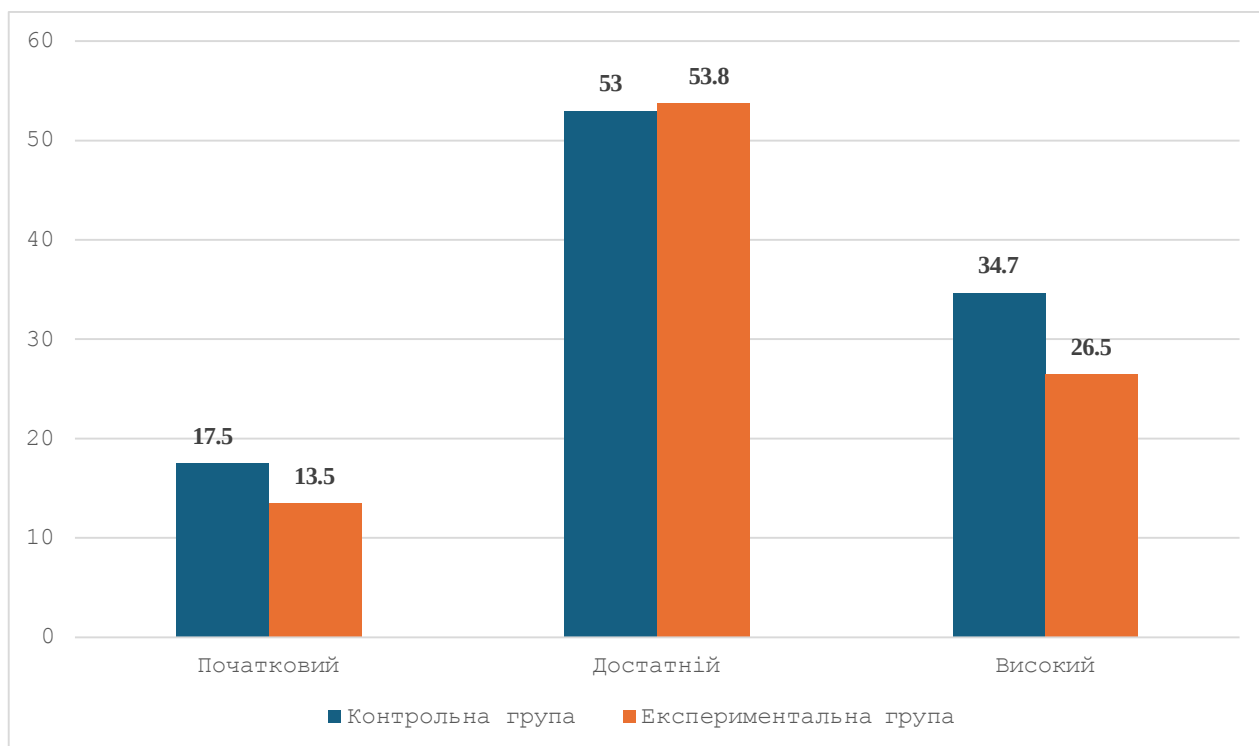


Рис. 2.1. Рівні розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за перцептивним критерієм.

Результати виконання дітьми дошкільного віку із розладами аутистичного спектру завдання «Склади історію за серією сюжетних малюнків» в експериментальній групі показали наступне: на початковому рівні знаходилися 11,6% респондентів, достатній рівень було зафіксовано у 54,7% учасників, а 33,7% демонстрували високий рівень уміння складати розповіді з використанням сюжетних малюнків чи піктограм (Додаток 3). У контрольній групі показники були такими: початковий рівень – 14,7%, достатній – 54,2%, високий – 31,1%.

За результатами завдання «Завершення сюжету» в експериментальній групі 16,2% дітей показали початковий рівень, 52,3% досягли достатнього, а 31,5% демонстрували високий рівень відтворення послідовності сюжетних подій. У контрольній групі початковий рівень спостерігався у 13,8% дітей, достатній – у 51,7%, а високий – у 34,5%.

Результати дослідження рівнів зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за допомогою альтернативних засобів комунікації за когнітивним критерієм показано на рис. 2.2.

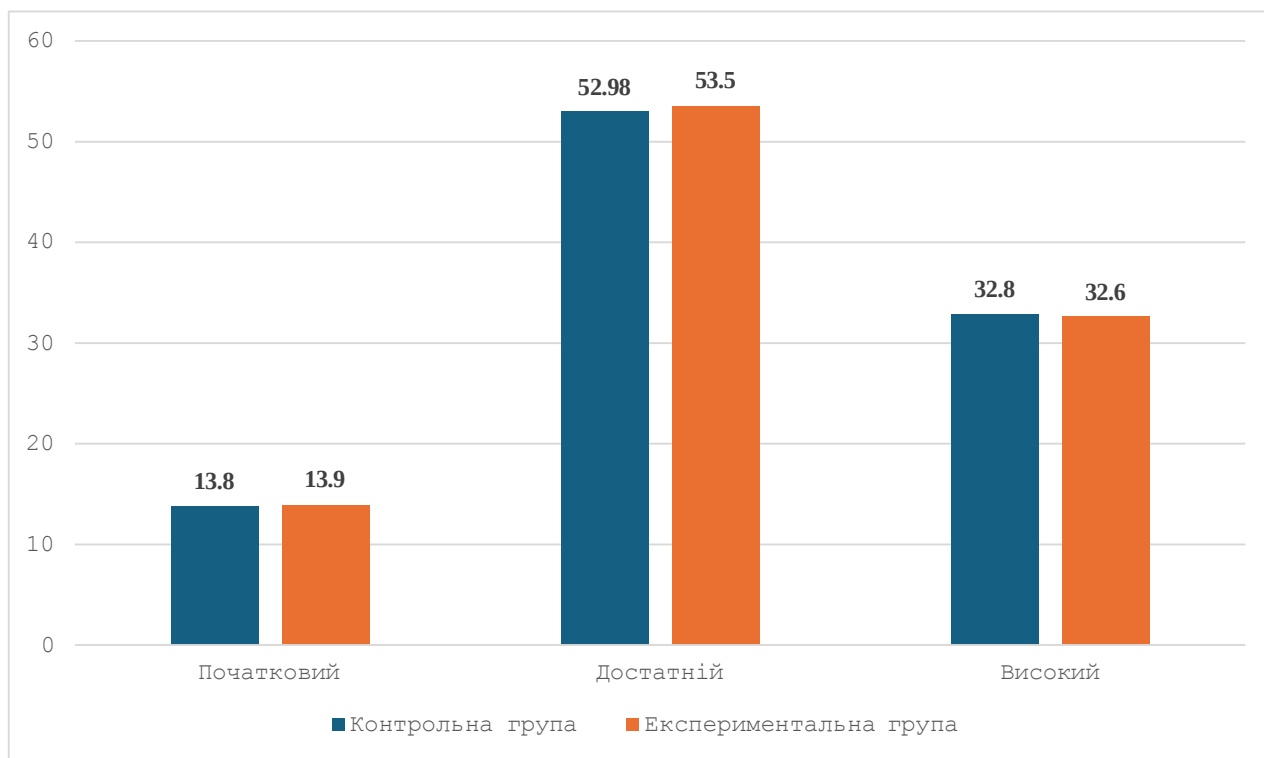


Рис. 2.2. Рівні розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку альтернативними засобами комунікації за когнітивним критерієм

Аналіз показав, що за практичним критерієм («Вміння складати творчі розповіді за сюжетними картками») у експериментальній групі початковий рівень було зафіксовано у 13,6% дітей, достатній – у 53,6%, а високий – у 32,8% (Додаток 4). У контрольній групі відповідні показники склали: 12,6% – початковий рівень, 51,2% – достатній рівень, 36,6% – високий рівень уміння складати послідовну розповідь за сюжетними картками.

Обчислювання показника: «Вміння передачі змісту знайомої казки» показало такий розподіл даних у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру експериментальної та контрольної груп. Так, респонденти експериментальної групи показали такі результати: початковий рівень – 14,8%, достатній – 57,1%, 28,1% показали високий рівень переказу

знайомої казки за допомогою піктограм. Діти дошкільного віку з розладами аутистичного спектру, які знаходилися в контрольній групі продемонстрували такі результати: на початковому рівні опинилися 15,4% дошкільників, на достатньому 51,2% обстежених дітей. Високий рівень передавати зміст знайомої казки за допомогою піктограм продемонстрували 36,6% дітей контрольної групи.

Результати дослідження рівнів зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру засобами альтернативної комунікації за практичним критерієм на констатувальному етапі дослідження подано в рисунку 2.3.

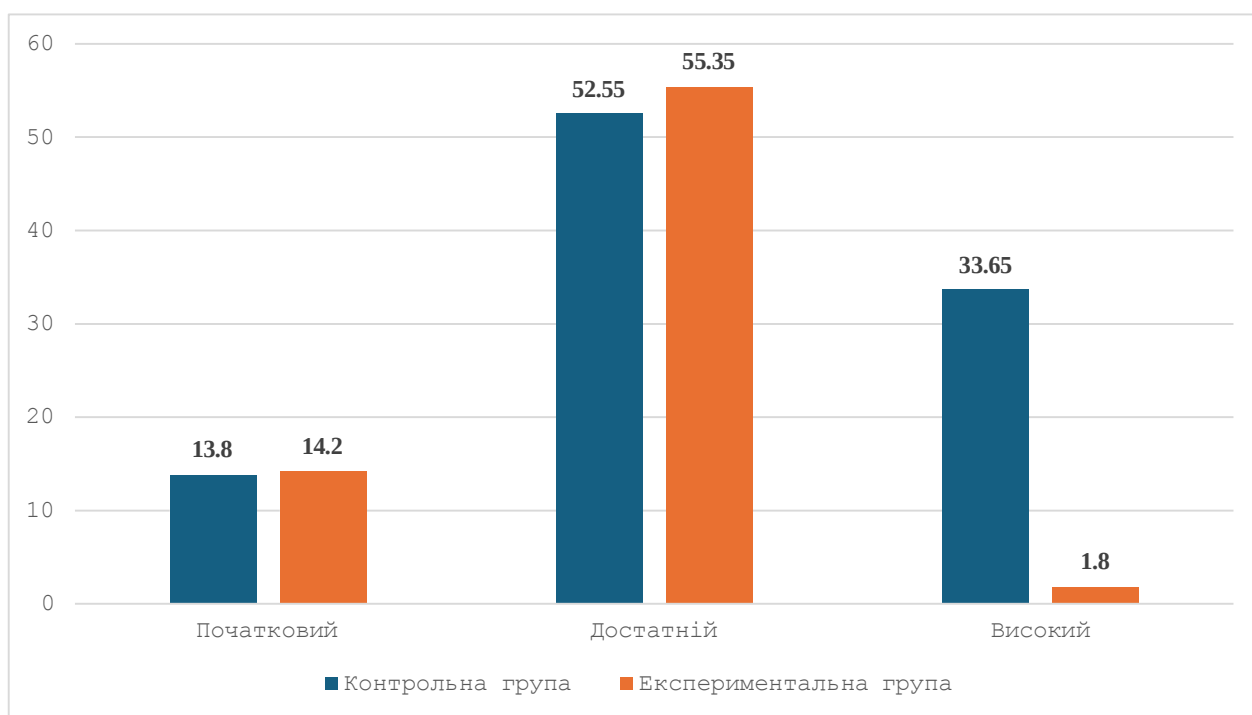


Рис. 2.3. Рівні розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку альтернативними засобами комунікації за практичним критерієм

Наведемо узагальнені результати визначення рівнів зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за всіма виокремленими показниками контрольної й експериментальної груп у відсотках (табл.1)

Таблиця 1

Загальна характеристика рівнів зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за всіма критеріями (констатувальний етап, у %)

Рівні	Критерії							
	Перцептивний		Когнітивний		Практичний		Загальний рівень зв'язного мовлення дітей з РАС	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Початковий	7,5	13,5	4,25	3,9	13,8	14,2	15,18	13,8
Достатній	53	53,8	52,95	53,5	52,55	55,35	52,8	54,2
Високий	4,7	26,5	2,8	2,6	33,65	30,45	33,7	29,85

Узагальнені результати розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за всіма критеріями на констатувальному етапі дослідження показали, що серед дітей дошкільного віку початковий рівень зв'язного мовлення за допомогою альтернативних засобів комунікації було визначено в 13,8% респондентів експериментальної групи та 15,18% контрольної. Діти з розладами аутистичного спектру (РАС), які мають початковий рівень розвитку зв'язного мовлення, стикаються зі значними труднощами у формуванні послідовних висловлювань, дотриманні загальної теми розповіді та логічному відтворенні подій.

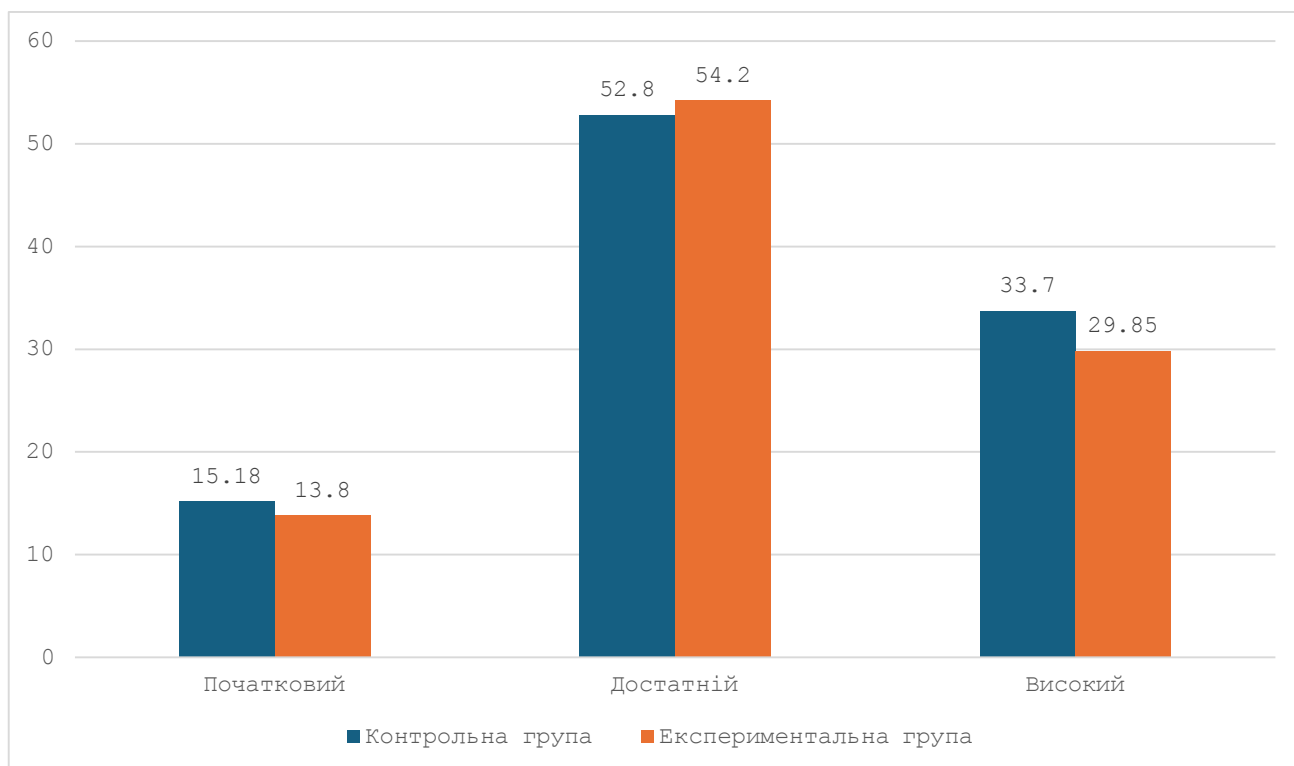


Рис. 2.4. Загальна характеристика рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру експериментальної та контрольної групи на констатувальному етапі дослідження

На достатньому рівні опинились 54,2% дітей експериментальної та 52,8% опитаних контрольної групи. Респонденти старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектру, які демонструють достатній рівень розвитку мовлення за допомогою альтернативної комунікації, часто використовують піктограми, жести або комунікатори для формування висловлювань. Вони здатні передавати основний зміст розповіді, проте їхнє мовлення може бути нечітким, із заминками, особливо при переході між окремими частинами сюжету. Висловлювання дітей зазвичай залишаються монотонними або з незначними змінами сили голосу, навіть за підтримки дорослого.

Під час складання історій за допомогою візуальних підказок діти можуть правильно визначати послідовність карток, проте їм важко відтворити всі

деталі сюжету. Вони краще справляються із завданням, якщо їм пропонуються конкретні запитання або інструкції. Наприклад, використання піктограм або планшетів для створення речень полегшує формування розповіді, однак логічні зв'язки між окремими реченнями залишаються слабкими.

При переказі знайомих казок чи історій за допомогою карток або жестів діти демонструють здатність зберігати загальну структуру розповіді, але часто пропускають незначні деталі. Засоби художньої виразності, такі як акцентування важливих моментів чи зміна інтонації, зазвичай застосовуються тільки після нагадування дорослих. Альтернативна комунікація дозволяє дітям із РАС будувати базові зв'язні висловлювання, але цей процес потребує постійної підтримки та стимулювання розвитку логічного мислення і мовленнєвих навичок.

Високий рівень зв'язного мовлення за допомогою АК продемонстрували 29,85% респондентів експериментальної та 33,7% контрольної груп. Діти, які опинилися на високому рівні відзначаються здатністю самостійно і послідовно будувати зв'язні висловлювання. За допомогою жестів, піктограм або комунікаційних пристроїв діти без труднощів формулюють фрази, передають основну ідею і використовують відповідні мовленнєві конструкції. Їхні висловлювання вирізняються змістовністю і логічністю, а темп комунікації загалом відповідає вимогам ситуації.

Під час виконання завдань на складання розповідей за серією сюжетних карток діти з легкістю дотримуються послідовності подій. Вони здатні самостійно охоплювати всі ключові деталі сюжету та передавати їх в логічній структурі. У роботі з альтернативними засобами діти демонструють вміння ефективно поєднувати візуальні підказки та мовленнєві елементи, часто без потреби в додатковій підтримці.

При переказі знайомих казок або історій за допомогою альтернативних методів комунікації діти показують високий рівень автономності. Вони здатні варіювати інтонацію та акцентувати увагу на ключових моментах сюжету,

використовуючи як засоби художньої виразності, так і емоційне забарвлення висловлювань. Використання альтернативної комунікації дозволяє їм повноцінно відтворювати складні історії, зберігаючи їхню логіку та загальну структуру, що вказує на ефективність впроваджених технологій для розвитку зв'язного мовлення в дітей із РАС.

Узагальнення результатів констатувального етапу експерименту дозволило зробити висновок, що більшість дітей із розладами аутистичного спектру, які входили до експериментальної та контрольної груп, перебувають на початковому або достатньому рівні розвитку зв'язного мовлення. Виявлений недостатній рівень розвитку цього виду мовлення є необхідність впровадження альтернативних засобів комунікації у практичну діяльність із дітьми, які мають РАС.

2.3. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення у дітей з РАС через альтернативну комунікацію

Другий етап – формувальний. Основною метою цього етапу дослідження стало впровадження системного підходу до розвитку зв'язного мовлення у дітей із РАС за допомогою засобів альтернативної комунікації.

Розроблена система складалась з восьми інтерактивних модулів, які реалізуються протягом 12 тижнів (три місяці). Модулі передбачають щоденні заняття та ігрові активності тривалістю 20-40 хвилин. Заняття адаптовані до рівня комунікативних можливостей дітей і поступово ускладнюються. Пропонуємо ознайомитись з системою роботи з розвитку зв'язного мовлення у дітей з РАС через альтернативну комунікацію, лялька.

Інтерактивний модуль «Коло спілкування»

Мета: формувати базові навички використання засобів АК у груповій взаємодії.

Ігровий матеріал: картки із символами чи піктограмами (для кожної дитини, зображення емоцій, предметів, простих фраз); Картки для відповіді на запитання; маленькі таблички з образами людей, тварин, погоди; структуровані запитання для підтримки бесіди.

Підготовка: Організація круглої зони в групі, де діти зможуть сидіти разом. Підготовка набору карток із піктограмами для кожної дитини (настрої, символи для представлення тощо). Візьміть інтерактивну ляльку або іграшку, яка стане «ведучим» бесіди. Створіть наочну таблицю із запитаннями про настрій чи події дня.

Залучення дітей: Вихователь: «Діти, сьогодні ми зібралися, щоб привітати нашого нового друга — ляльку Анну. Вона хоче дізнатися, як вас звати та який у вас настрій. Покажіть, будь ласка, за допомогою карток!»

Діти по черзі представляються та вибирають картки для опису свого настрою. Лялька ставить запитання (через вихователя), і діти відповідають.

Інтерактивний модуль ««Картинка розповідає»»

Мета: розвиток уміння будувати прості зв'язні висловлювання на основі візуальних підказок.

Ігровий матеріал: серії сюжетних картинок; картки з піктограмами для допомоги в будуванні простих фраз; письмові картки з основними дієсловами, іменниками та прикметниками, м'яка іграшка зайчик.

Підготовка: Роздрукуйте сюжетні картинки із серії подій (наприклад, як лялька готується до свята). Підготуйте піктограми для опису подій (наприклад, «купує тканину», «шиє сукню»). Створіть кілька прикладів готових історій як зразок.

Залучення дітей: Вихователь: «Діти, наш Зайчик хоче розповісти вам історію, але їй потрібна допомога. Давайте за картинками придумаємо, що з нею сталося, і розповімо історію!». Діти розглядають картинки і вибирають піктограми, щоб розповісти історію. Вихователь допомагає об'єднувати події в логічну послідовність.

Інтерактивний модуль «Магічні слова»

Мета: формування навичок ввічливого спілкування.

Ігровий матеріал: картки із словами ввічливості («будь ласка», «дякую», «вибачте»); рольові костюми для гри «кафе»; ігрові предмети для створення ситуацій (тарілки, чашки, меню).

Підготовка: Підготуйте атрибути для рольової гри (меню, стіл, серветки, посуд). Підготуйте картки із «магічними словами» (будь ласка, дякую, вибачте). Створіть простий сценарій ігрової ситуації (наприклад, гра «кафе»).

Залучення дітей: Вихователь: «Діти, уявімо, що ми потрапили до чарівного кафе. Щоб отримати замовлення, потрібно використовувати магічні слова. Хто хоче бути офіціантом, а хто відвідувачем?». Під час гри діти практикують ввічливі слова в різних ситуаціях.

Інтерактивний модуль «Подорож з піктограмами»

Мета: стимулювання мовленнєвої активності через захопливі сюжети.

Ігровий матеріал: піктограми, що позначають місця, предмети та завдання; картки з підказками для різних етапів квесту; тривимірні моделі для реалізації завдань (карта, ігрові елементи), лялька.

Підготовка: Створіть карту пригод із зупинками (наприклад, «магазин тканин», «ательє», «примірочна»). Підготуйте піктограми для кожної зупинки. Підготуйте загадки або завдання для кожного етапу подорожі.

Залучення дітей: Вихователь: «Діти, лялька Тетяна загубила свою нову сукню. Давайте допоможемо їй знайти її! Але щоб дійти до ательє, нам треба пройти всі зупинки та виконати завдання». Діти використовують піктограми, щоб пройти кожен етап подорожі.

Інтерактивний модуль «Переказ знайомої казки»

Мета: розвиток монологічного мовлення.

Ігрове обладнання: картки з піктограмами або електронні пристрої для побудови послідовності подій; діаграми подій казки; зразки карток, що вказують на конкретні моменти в казці, лялька.

Підготовка: Виберіть відому казку (наприклад, «Червона Шапочка»). Підготуйте картки із зображеннями ключових подій казки. Підготуйте піктограми для ключових слів (вовк, ліс, бабуся).

Залучення дітей: Вихователь: «Діти, ви пам'ятаєте казку про Червону Шапочку? Давайте допоможемо ляльці Тетяні переказати її за допомогою піктограм!». Діти розкладають події у правильному порядку та переказують казку.

Інтерактивний модуль «Склади історію»

Мета: розвивати креативність і мовленнєве мислення.

Ігрове обладнання: набори символів, слів чи фраз на піктограмах; плакат для комбінування елементів; картки з різними типами героїв, місць і подій.

Підготовка: Пояснити дітям принцип побудови історії через вибір символів. Створити плакати з місцями для розташування карток. Заохочувати дітей до створення власних історій. Підготуйте набір символів, слів чи фраз на

пиктограмах. Підготуйте кілька прикладів готових історій для натхнення. Організуйте місце для малювання чи викладання історій.

Залучення дітей: Вихователь: «Діти, уявіть, що ми відкрили будинок мод і хочемо створити свою історію про те, як ви замовляєте нову сукню. Виберіть пиктограми, щоб розповісти свою історію.» Діти створюють історії, комбінуючи пиктограми в логічну послідовність.

Інтерактивний модуль «Мовленнєві перегони»

Мета: тренування швидкого складання простих фраз.

Ігрове обладнання: картки з різними словами (іменники, дієслова, прикметники); комунікаційні пристрої для допомоги в складанні речень; пісочний годинник або таймер для обмеження часу.

Підготовка: Пояснити правила гри та забезпечити кожну дитину картками. Створити команду або групу для змагань у складанні речень. Підготувати завдання для складання простих фраз.

Залучення дітей: Вихователь: «Діти, хто швидше допоможе описати, як шити плаття? Давайте подивимось, яка команда складе більше речень за одну хвилину!». Діти змагаються в складанні речень за допомогою карток.

Інтерактивний модуль «Наш день»

Мета: формування зв'язних висловлювань про повсякденне життя.

Ігрове обладнання: картки з різними етапами дня (ранок, обід, вечір); ілюстрації з подіями (прогулянка, сніданок, гра); мобільні пристрої для запису чи озвучування описів.

Підготовка: Створити картки з ілюстраціями для кожного етапу дня. Заохочувати дітей говорити про свій день, використовуючи картки та АК. Підготувати приклади зв'язних висловлювань для підтримки дітей.

Залучення дітей: Вихователь: «Діти, давайте розкажемо, як пройшов наш день у нашому ательє. Почнемо зранку — що ми робили?». Діти використовують картки, щоб описати свій день.

2.4. Результати впровадження системи роботи з розвитку зв'язного мовлення у дітей з РАС із застосуванням альтернативної комунікації

Контрольний етап дослідження був спрямований на оцінку рівня розвитку зв'язного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) після впровадження системи роботи з використанням альтернативної комунікації. Завдання виконувалося шляхом порівняння результатів констатувального та контрольного етапів дослідження, із застосуванням тих самих діагностичних методик, що використовувалися на початковому етапі.

Аналіз результатів за перцептивним критерієм «Вміння розпізнавати та добирати символи і піктограми» показав, що в експериментальній групі лише 9,1% дітей залишилися на початковому рівні, тоді як 57,2% досягли достатнього рівня, а 33,7% — високого. У контрольній групі аналогічний аналіз виявив, що 8,7% дітей перебували на початковому рівні, 54,6% — на достатньому, і 39,7% — на високому. (Додаток 5).

За показником «Здатність змінювати невербальну інтонацію та емоційний вираз обличчя відповідно до висловлювання» в експериментальній групі 10,1% дітей залишилися на початковому рівні, 55,7% досягли достатнього рівня, а 34,2% показали високий рівень. Ці зміни свідчать про позитивний вплив формувального етапу. Результати дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення в дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за перцептивним критерієм на контрольному етапі дослідження унаочнено в рисунку 2.5.

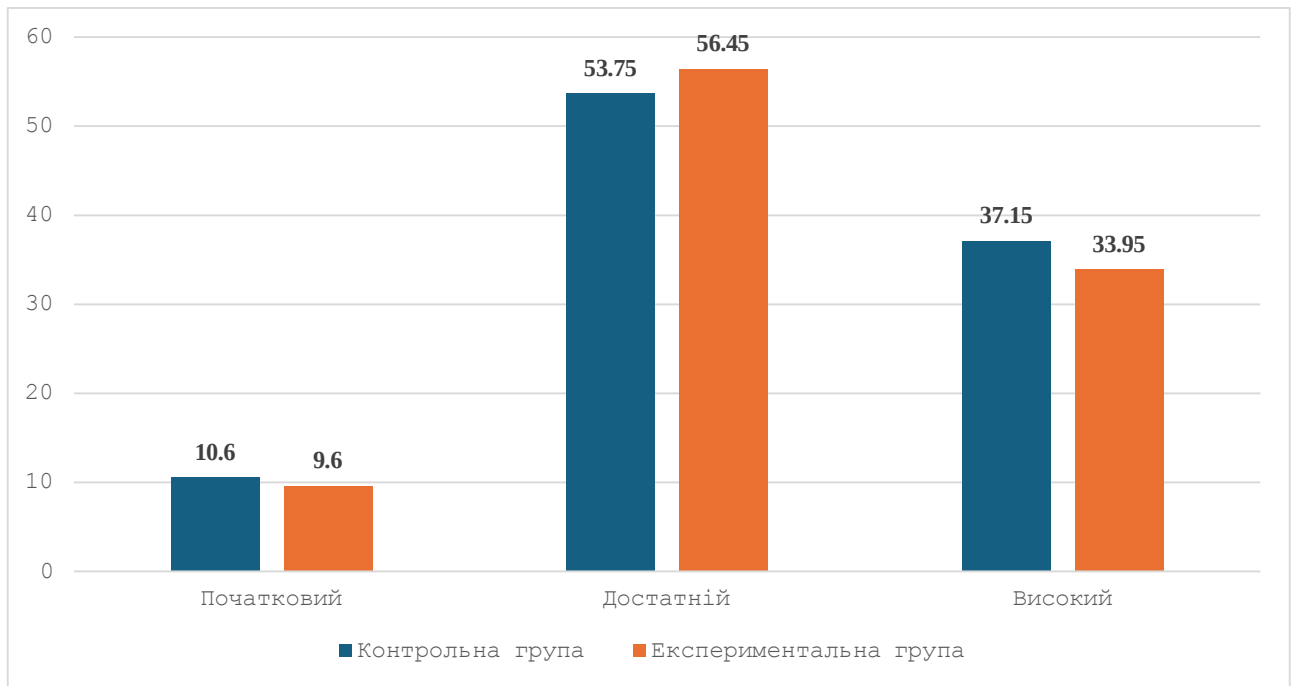


Рис. 2.5. Результати дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за перцептивним критерієм (контрольний етап, у %)

Оцінка за когнітивним критерієм «Вміння логічно й послідовно обирати символи для побудови речення через візуальні засоби» продемонструвала зменшення частки дітей із початковим рівнем у експериментальній групі з 11,6% до 8,1%. Достатній рівень зріс із 54,7% до 56,2%, а високий — із 33,7% до 35,7%. У контрольній групі аналогічні показники змінилися незначно: початковий рівень зменшився до 11,9%, достатній досяг 50,7%, а високий зріс до 37,4% (Додаток 6). Результати дослідження рівнів розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм на контрольному етапі дослідження унаочнено в рисунку 2.6.

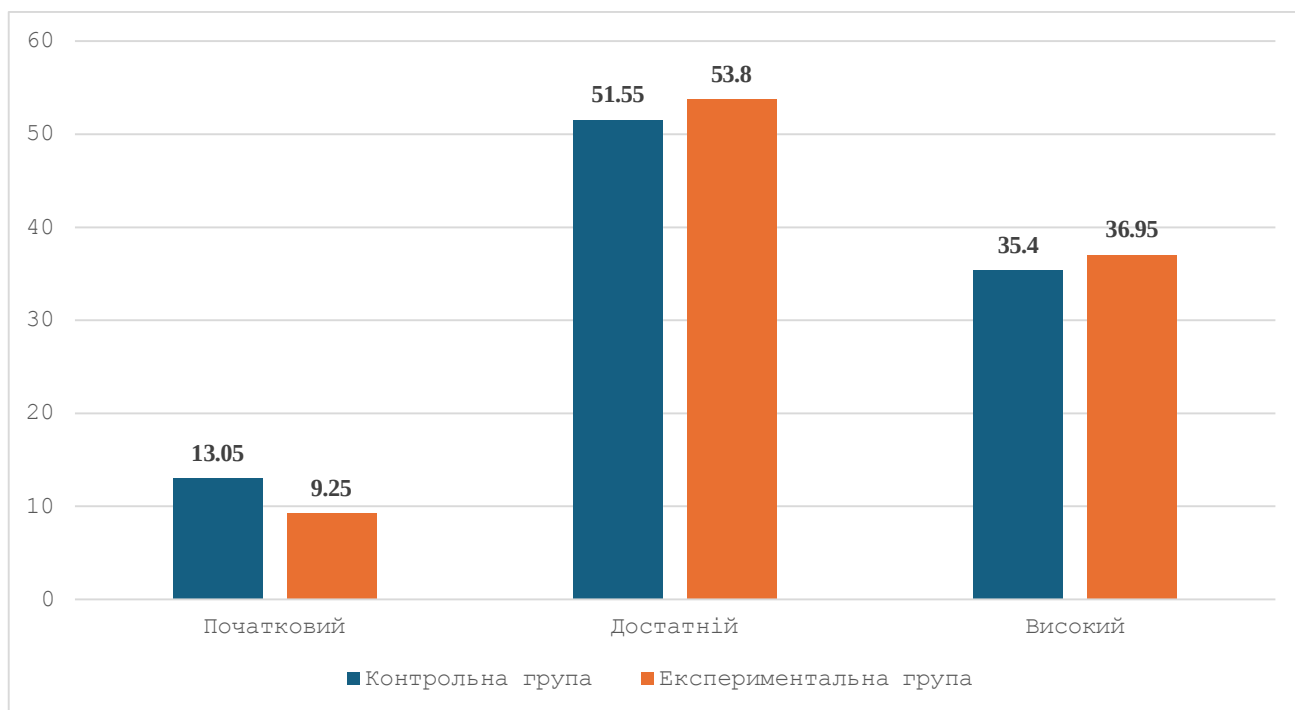


Рис. 2.6. Результати дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за когнітивним критерієм (контрольний етап, у %)

За завданням «Вміння передавати зміст знайомої казки» в експериментальній групі на високий рівень вийшли 42,4% дітей (замість 28,1% на констатувальному етапі), тоді як достатній рівень знизився до 47,4%, а початковий — до 10,2%. У контрольній групі високий рівень зріс із 30,7% до 38,1%. Результати діагностичного обстеження дітей старшого дошкільного віку контрольної групи за діагностичним завданням «Казковий переказ» доводять, що на початковому рівні змінився показник з 13,4% (констатувальний етап) до 12,8% (контрольний етап дослідження) відповідно. На достатньому рівні показник зменшився з 53,9% (констатувальний етап) до 49,1% контрольний етап відповідно. Показник за високим рівнем суттєво збільшився (30,7% констатувальний етап дослідження та 38,1% контрольний етап дослідження відповідно).

Результати діагностичного обстеження рівня розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку за практичним критерієм на контрольному етапі дослідження також показало наявність певних змін (Додаток 7). Так результати виконання діагностичного завдання «Розкажи про день в дитячому садку» продемонструвало, що в експериментальній групі високий рівень зростає до 40,1% (проти 32,8% на початку), тоді як у контрольній групі цей показник зріс із 36,6% до 40,1%.

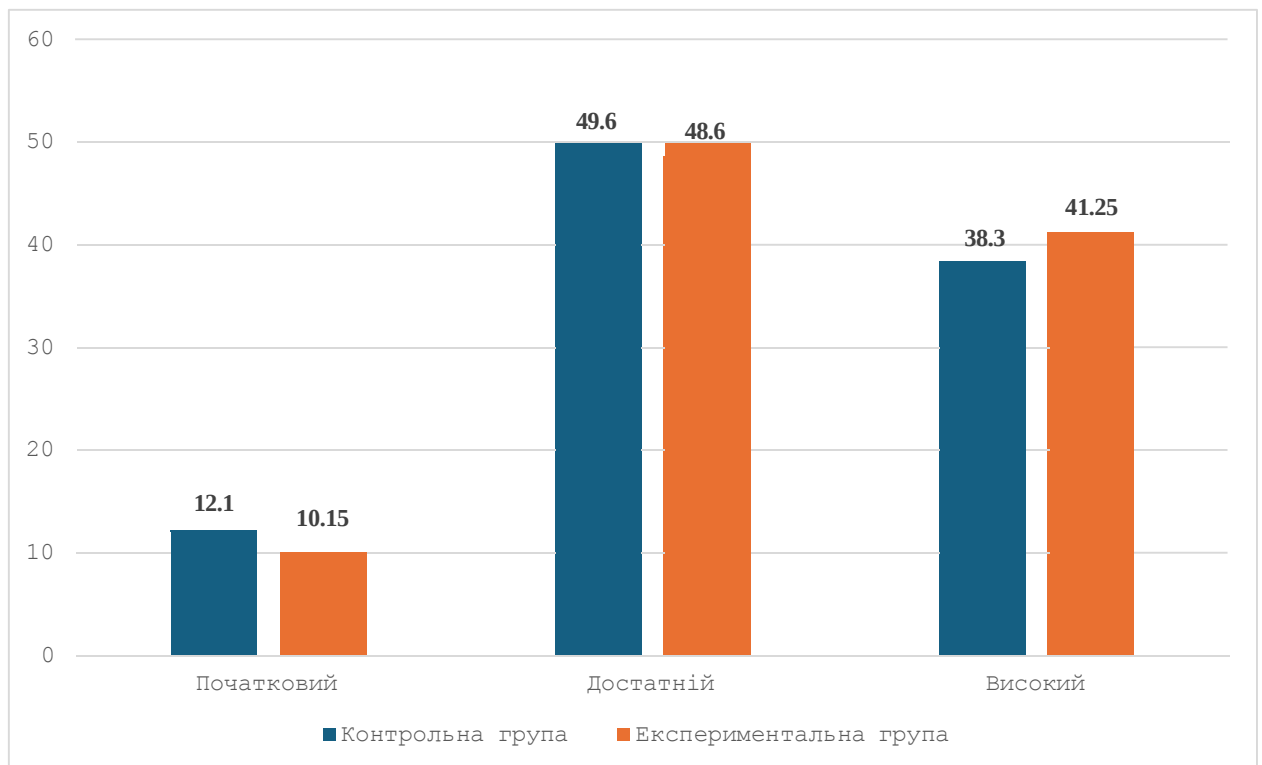


Рис. 2.7. Результати дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за практичним критерієм (контрольний етап)

Узагальненні результати рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру експериментальної та контрольної груп подано в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Загальна характеристика рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за всіма критеріями (контрольний етап)

Рівні	Критерії							
	Перцептивний		Когнітивний		Практичний		Загальний рівень розвитку зв'язного мовлення дітей з РАС	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
Початковий	10,6	9,6	12,1	10,15	13,05	9,25	11,9	9,6
Достатній	53,7	56,45	49,6	48,6	51,55	53,8	51,6	52,95
Високий	37,15	33,95	38,3	41,25	35,4	36,95	36,95	37,38

Так, на початковому рівні з поміж дітей експериментальної групи показник зменшився з 13,8% (констатувальний етап) до 9,6% (контрольний етап). В порівнянні з даними контрольної групи показник початкового рівня розвитку зв'язного мовлення зменшився на 3,9% (15,8% констатувальний та 11,9% контрольний етапи відповідно). Достатній рівень розвитку монологічного мовлення з поміж дітей експериментальної групи зменшився на 1,25% (з 54,2% констатувальний до 52,95% контрольний етапи відповідно). На достатньому рівні після проведення формувального експерименту опинились 51,6% дітей контрольної групи (в порівнянні з констатувальним етапом 52,8% відповідно). Загальна характеристика рівнів розвитку монологічного

мовлення в дітей старшого дошкільного віку експериментальної та контрольної групи на контрольному етапі дослідження унаочнено в рисунку 1.8.

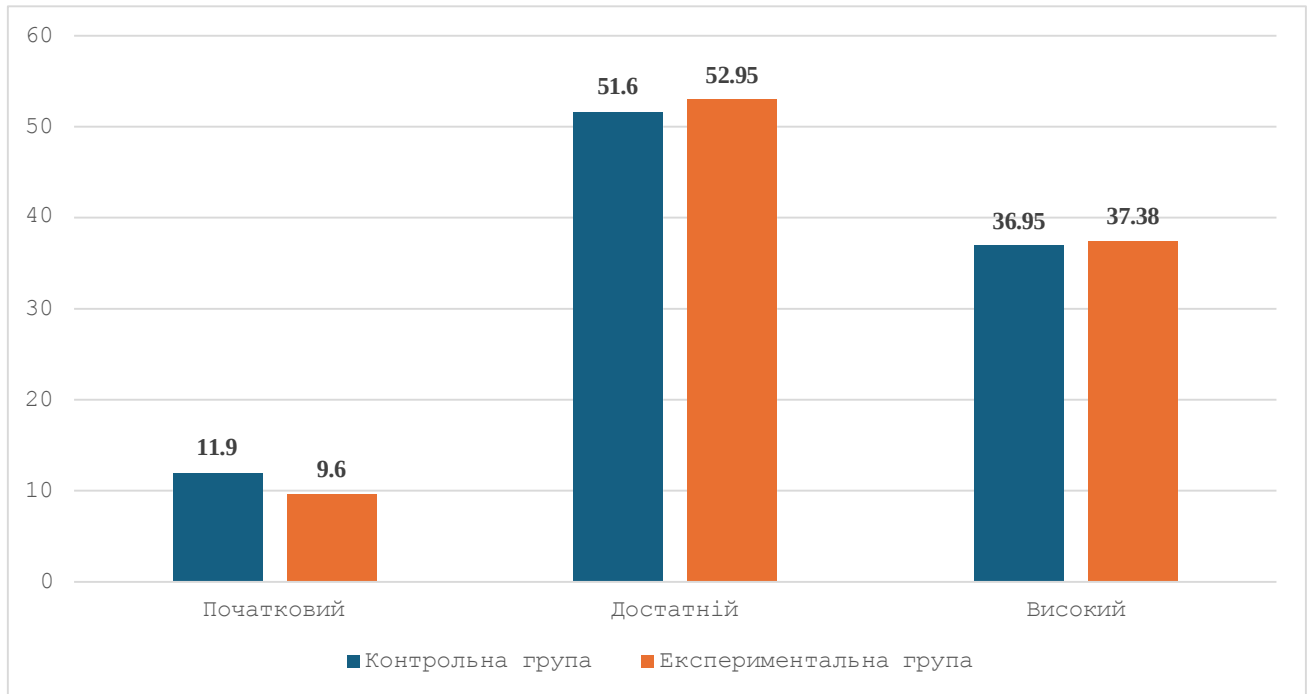


Рис. 2.8. Загальна характеристика рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру експериментальної та контрольної групи на контрольному етапі дослідження

Узагальнені результати засвідчили, що в експериментальній групі на контрольному етапі частка дітей із початковим рівнем знизилася з 13,8% до 9,6%, тоді як у контрольній групі цей показник зменшився з 15,8% до 11,9%. Високий рівень у експериментальній групі зріс до 37,38%, що на 7,53% більше порівняно з початковим етапом.

Проведений експеримент підтвердив ефективність використання альтернативної комунікації для покращення розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку з РАС.

Висновки до розділу 2

Другий розділ присвячений практичним аспектам використання альтернативної комунікації для розвитку зв'язного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру (РАС). На основі проведеного експериментального дослідження була проаналізована ефективність різних методів і засобів альтернативної комунікації. У ході діагностичного етапу (констатувального) дослідження встановлено рівні сформованості зв'язного мовлення у дітей з РАС, що дозволило виявити їх основні труднощі, зокрема проблеми з темпом мовлення, побудовою логічних зв'язків між реченнями, а також обмеженість словникового запасу та недостатність засобів художньої виразності.

У процесі формувального етапу дослідження було розроблено та впроваджено систему роботи з розвитку зв'язного мовлення, яка базується на засобах альтернативної комунікації. Ця система включала низку занять, вправ і ігор, що забезпечували інтерактивність, емоційну залученість і індивідуальний підхід до кожної дитини. Система роботи була спрямована на поступове оволодіння комунікативними навичками, розвиток зв'язності мовлення та соціалізацію дітей. Особливу увагу було приділено використанню піктограм, жестової мовлення, комунікативних книжок і електронних пристроїв, які полегшували процес взаємодії дітей із дорослими та однолітками.

Результати впровадження системи показали суттєві позитивні зрушення у розвитку зв'язного мовлення дітей з РАС. Спостерігалось покращення структурної та смислової цілісності висловлювань, збагачення словникового запасу, збільшення кількості успішних комунікативних взаємодій, а також зростання впевненості дітей у спілкуванні. Аналіз даних експерименту свідчить, що використання альтернативної комунікації є ефективним інструментом у роботі з дітьми з РАС, сприяючи не лише розвитку їх мовленнєвих здібностей, а й загальному підвищенню рівня їх соціалізації.

Отже, результати дослідження підтвердили доцільність використання системи роботи, побудованої на принципах альтернативної комунікації, для розвитку зв'язного мовлення у дітей з РАС. Цей підхід дозволяє значно розширити можливості навчання та реабілітації таких дітей, створюючи для них умови для успішної інтеграції у суспільство.

ВИСНОВКИ

Дошкільний вік мовленнєві розлади це період, коли найбільш яскраво проявляються класичні симптоми дитячого аутизму, особливо в мовленнєвому розвитку, і якщо вчасно почати коригувальну роботу, можна домогтися позитивних змін як в мовленнєвому розвитку, так і в розвитку психічних процесів і функцій – це дозволить дітям швидше адаптуватися і соціалізуватися. Поява активної мовлення у дитини багато в чому залежить від термінів переходу дитини на новий рівень співпраці з дорослими. Тому необхідно заохочувати першість дитини, зокрема, створення особливих умов для аутистичних розладів, спілкування з дорослими, активізацію мовленнєвого розвитку.

Кваліфікаційна робота на тему «Розвиток зв'язного мовлення дітей з розладами аутистичного спектру засобами альтернативної комунікації» дозволила всебічно дослідити актуальну проблему та запропонувати ефективні шляхи її вирішення. Основні завдання, поставлені перед дослідженням, були виконані в повному обсязі, що підтверджує досягнення мети роботи.

Перше завдання було спрямоване на вивчення засобів альтернативної та додаткової комунікації (АДК), що використовуються для розвитку зв'язного мовлення дітей з РАС. Систематизовано методи і засоби, такі як комунікативні дошки, піктограми, додатки для планшетів, жести, а також техніки, що базуються на використанні зображень та символів. Проведений аналіз показав, що впровадження АДК сприяє покращенню як вербальної, так і невербальної комунікації, стимулює розвиток мовлення та підвищує рівень соціалізації дітей з РАС.

У межах другого завдання розроблено та впроваджено корекційно-розвивальну програму з використанням інструментів АДК, орієнтовану на розвиток зв'язного мовлення. Програма включала вправи на побудову простих і складних речень, розвиток логічного мислення, збагачення словникового

запасу. Особливістю програми стала її адаптивність до індивідуальних потреб кожної дитини, що забезпечило її ефективність у роботі з різними групами дітей.

Третє завдання полягало в проведенні експериментального дослідження, спрямованого на перевірку ефективності запропонованої програми. Було проведено заняття з використанням розроблених методик. У процесі дослідження було зафіксовано позитивну динаміку в мовленнєвому розвитку дітей, зокрема збільшення кількості комунікативних актів, поліпшення граматичної структури висловлювань та підвищення мотивації до комунікації.

Четверте завдання передбачало оцінку результатів експерименту та розробку рекомендацій для практичного використання засобів АДК. Отримані результати продемонстрували високу ефективність використання альтернативної комунікації для стимуляції мовленнєвого розвитку.

Отже, проведена робота підтвердила, що використання засобів альтернативної та додаткової комунікації є важливим і ефективним інструментом для розвитку зв'язного мовлення дітей з РАС. Вона дозволяє не лише зменшити мовленнєві бар'єри, але й сприяє загальному покращенню якості життя дітей. Запропоновані підходи та рекомендації можуть бути широко застосовані у практиці спеціальної педагогіки та логопедії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альтернативні засоби комунікації в роботі з дітьми, які мають складні порушення розвитку: доповідь до презентації [Електронний ресурс]. <https://vseosvita.ua/library/alternativni126303.html>.
2. Альтернативні комунікації для особливих дітей [Електронний ресурс]. <https://naurok.com.ua/dopovid294758.html>.
3. Аппе Ф. Вступ до психологічної теорії аутизму. М: Теревінф, 2011. 216 с.
4. Літвінова О. В. *Щодо питання систематизації мовленнєвих порушень при аутизмі. Логопедія.* – 2013. – № 3. – С. 48–51.
5. Литвяк Д. М., Зленко Л. О. Корекційномовленнєві розладирозвивальні методики для роботи з дітьми з аутизмом: методичні рекомендації. – Чернігів: Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, 2020. – 65 с.
6. МАКАТОН мовленнєві розлади засіб комунікації при навчанні дітей із інтелектуальними порушеннями [Електронний ресурс] <http://surl.li/ernic>.
7. Методика системи PECS в навчанні у школах України [Електронний ресурс]. <https://mental.ua/metodikasistemiukraini/>
8. Мовленнєвий розвиток аутичної дитини [Електронний ресурс]. <http://www.uaua.info/osobyeditini/>
9. Освіта для “дітей дощу”. Дитячий аутизм, нам варто про це знати [Електронний ресурс]. <https://inkluzia.com.ua/osvitatseznati/>.
10. Особливості використання знаків та символів в навчанні дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку [Електронний ресурс]. <https://aqce.com.ua/download/publications/192/250.pdf/>.

11. Пасєвіна О. А. *Можливості інклюзивного навчання дітей з розладами аутистичного спектру. Молодий вчений.* – 2013. – № 2 (02). – С. 99–104.
12. Пітерс Т. Аутизм: від теоретичного розуміння до педагогічного впливу. Спб: Інститут спеціальної педагогіки та психології, 1999. С. 11.
13. Розвиток мовлення аутичних дітей за методикою Л. Г. Нурієвої [Електронний ресурс].
<http://dnz3.osvitakp.com.ua/index.php/metodychnamovlennєvіrozladiskarbnychka/446rozvitokmovlennyaautichnikhditejnurievojig>.
14. Рождественська М. В. *Синдром органічного аутизму у дітей із затримкою психічного розвитку. Дефектологія.* – 2002. – № 2. – С. 46–49.
15. Скрипник Т. В. *Феноменологія аутизму: монографія.* – Київ: Фенікс, 2010. – 320 с.
16. Тарасун В. В., Хворова Г. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом .за наук. ред. В. В. Тарасун. – Київ, 2004. – 103 с.
17. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. *Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами.* – Київ: ФОП Усатенко Г. В., 2021. – 80 с.
18. Шульженко Д. І. *Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей.* – Київ: Слово, 2009. – 381 с.
19. Що таке альтернативна і додаткова комунікація (АДК) [Електронний ресурс].
<http://www.dyvogra.com/uk/alternativemovlennєvіrozladiandmovlennєvіrozladicomplementarymovlennєvіrozladiscommunicationmovlennєvіrozladiadc/>.
20. Як навчити дитину читати за піктограмами [Електронний ресурс].
<http://www.dyvogra.com/uk/howtoteachchildtoread/>.

21. Baron Cohen S. *Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind*. Cambridge: MIT Press, 1995.
22. Bondy A. *The Pyramid Approach to Education: Guide to Functional ABA*. 2nd ed. Newark: Pyramid Educational Consultants, 2011.
23. Bondy A., Frost L. The Picture Exchange Communication System. *Behavior Modification*. 2001. № 25(5). С. 725–744. DOI: 10.1177/0145445501255004.
24. Bondy A., Frost L. The Picture Exchange Communication System. *Focus on Autistic Behavior*. 1994. № 9(3). С. 1–19. DOI: 10.1177/108835769400900301.
25. Braun U. *Unterstützte Kommunikation*. 3 вид. Дюссельдорф, 2005. 112 с.
26. Carpenter M., Charlo Christy, M. H. Verbal and nonverbal communication in children with autism after learning the Picture Exchange Communication System (PECS). *Association for Behavior Analysis Conference*. Washington, D.C., 2000. С. 1–19.
27. Dawson G., Watling R. Interventions to facilitate auditory, visual, and motor integration in autism: A review of the evidence. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2000. № 30(5). С. 415–421.
28. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Fifth Edition. Вашингтон: APA, 2013. С. 50–53.
29. Frith U. *Autism: Explaining the Enigma*. 2nd ed. Oxford: Blackwell Publishing, 2003.
30. Frost L., Bondy E. *Alternative Communication System with PECS Cards: A Guide for Teachers*. М: Тервинф, 2011.
31. Ganz J. B. A metaanalysis of PECS for individuals with autism spectrum disorders: Outcomes and directions. *Research in Developmental Disabilities*. 2015. № 39. С. 144–156.

32. Grandin T. *Thinking in Pictures: My Life with Autism*. New York: Doubleday, 1995.
33. Gray C. Social Stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*. 1995. № 10(1). C. 1–10.
34. Greenspan S. I., Wieder S. *Engaging Autism: Using the Floortime Approach to Help Children Relate, Communicate, and Think*. A. Merloyd Lawrence Book, 2009. 258 c.
35. Happe F., Frith U. The weak coherence account: Detail focused cognitive style in autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2006. № 36(1). C. 5–25.
36. Harris S. L., Handleman J. S. *Preschool Education Programs for Children with Autism*. 2nd ed. Austin: PROED, 2000.
37. Klin A., Jones W., Schultz R., Volkmar F. The enactive mind, or from actions to cognition: Lessons from autism. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*. 2002. № 358(1430). C. 345–360.
38. Klin A., Volkmar F. R., Sparrow S. S. *Asperger Syndrome*. New York: Guilford Press, 2000.
39. Lord C., Rutter M., DiLavore P. C., Risi, S., Gotham, K., Bishop, S. L. *Autism Diagnostic Observation Schedule (ADOS2)*. 2nd ed. Los Angeles: Western Psychological Services, 2012.
40. Mesibov G., Shea V., Schopler E. *The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders*. Boston: Springer, 2004.
41. McEachin J., Smith T., Lovaas O. I. Longterm outcome for children with autism who received early intensive behavioral treatment. *American Journal on Mental Retardation*. 1993. № 97(4). C. 359–372.
42. Mundy P., Sigman M., Kasari C. A longitudinal study of joint attention and language development in autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 1990. № 20(1). C. 115–128.

43. Ozonoff S., Rogers S. J., Hendren R. L. *Autism Spectrum Disorders: A Research Review for Practitioners*. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2003.
44. Pelphrey K. A., Morris J. P., McCarthy G. Neural basis of eye gaze processing deficits in autism. *Brain*. 2005. № 128(5). C. 1038–1048.
45. Prizant B. M., Wetherby A. M., Rubin E., Laurent A. *The SCERTS Model: Enhancing Communication and Social Emotional Abilities of Children with Autism Spectrum Disorder*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 2003.
46. Rogers S. J., Dawson G. *Early Start Denver Model for Young Children with Autism: Promoting Language, Learning, and Engagement*. New York: Guilford Press, 2010.
47. Rutter M., Bailey A., Lord C. *Social Communication Questionnaire (SCQ)*. Los Angeles: Western Psychological Services, 2003.
48. Sandberg M. L. *VBMAP. Assessment of milestones in the development of verbal behavior and the construction of an individual intervention plan*. Rishon Lezion: MEDIAL, 2013.
49. Sandberg M. L., Partington, J. *Formation of Speech Skills in Children with Autism and Other Disabilities Development Opportunities*. Pleasant Hill: Partington Behavior Analysts, 2013.
50. Schreibman L. *The Science and Fiction of Autism*. Cambridge: Harvard University Press, 2005. 380 c.
51. Schopler E., Mesibov G. B., Kuncie L. J. *Asperger Syndrome or High functioning Autism?* Boston: Springer, 1998.
52. Sigman M., Ruskin E. Continuity and change in the social competence of children with autism, Down syndrome, and developmental delays. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 1999. № 64(1). C. 1–114.

53. Talbott M., Young G., Munson J., Estes A. M., Vismara L., Rogers S. The Developmental Sequence and Relations Between Gesture and Spoken Language in Toddlers with Autism Spectrum Disorder. *Child Development*. 2019. № 51. C. 120–136.
54. Tager Flusberg H., Joseph R. M. Identifying neurocognitive phenotypes in autism. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*. 2003. № 358(1430). C. 303–314.
55. Techner S., Martinsen H. *Introduction to Alternative Communication: Gestures and Graphic Symbols for People with Motor and Intellectual Disabilities, as well as Autism Spectrum Disorders*. Moscow: Terevinf, 2014.
56. Volkmar F. R., Klin A., Schultz R. *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*. 3rd ed. Hoboken: Wiley, 2005.
57. Wing L. *The Autistic Spectrum*. London: Constable, 1996. 578 c.
58. Wing L., Gould J. Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 1979. № 9(1). C. 11–29.
59. Williams D. *Nobody Nowhere: The Remarkable Autobiography of an Autistic Girl*. New York: Doubleday, 1992.
60. Yavuz M., Selçuk B., Korkmaz B. Social Competence in Children with Autism. *International Journal of Developmental Disabilities*. 2019. № 1. C. 10–19.

ДОДАТКИ

Додаток 1



**Юлії
Кійко**

За участь у заходах з підвищення кваліфікації
(за видом «майстер–класи») у межах
III Всеукраїнської науково-практичної конференції
«Інновації в дошкільній освіті: теорія,
перспективи, шляхи запровадження у практику»

Кількість кредитів ЕКТС – 0,5 (15 годин)

Юлія Демидова
завідувач кафедри дошкільної освіти
Маріупольського державного університету





ІНСТИТУТ педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Язюна НАПН України

UNIVERSITÄT BAYREUTH

СЕРТИФІКАТ

засвічує, що



CERTIFICATE

this is to certify that

Кійко Юлія Анатоліївна

взяв/взяла участь у роботі
IV Всеукраїнської міждисциплінарної
науково-практичної конференції
з міжнародною участю

he/she took part in IV All-Ukrainian
Interdisciplinary Scientific and
Practical Conference
with International Participation

**«ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА:
ІДЕЯ, СТРАТЕГІЯ, РЕЗУЛЬТАТ»**

«**INCLUSIVE EDUCATION:
IDEA, STRATEGY, RESULT**»

на базі інклюзивно-ресурсного центру
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
(8 год.)
25 квітня 2024 р.

on the basis of Inclusive and Resource Center
of Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University
(8 hours)
April, 25, 2024

Голова оргкомітету,
ректор ТНПУ ім. В. Гнатюка



НК-№2583/2024

Богдан БУЯК





Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огіюка



Педагогічний факультет



Кафедра теорії та методик початкової освіти

СЕРТИФІКАТ

№ 594/24

засвідчує, що

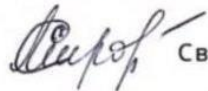
Юлія КІЙКО

взяв / взяла участь у I Всеукраїнській
науково-практичній конференції
(з міжнародною участю)

**УКРАЇНСЬКА ТА ІНОЗЕМНІ МОВИ В
ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ: АКТУАЛЬНІ
ПРОБЛЕМИ Й ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ
НАВЧАННЯ**

14-15 березня 2024 року
(10 годин)

Проректор з
наукової роботи



Світлана МИРОНОВА

Кам'янець-Подільський - 2024

Додаток 2

Результати дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за перцептивним критерієм (констатувальний етап, у %)

Показники	Рівні розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за показниками перцептивного критерію (%)					
	Початковий		Достатній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Показник: Вміння розпізнавати та добирати символи та піктограми						
Діагностичне завдання «Обери відповідне»	10,4	11,7	52,8	51,4	36,8	36,5
Показник: Здатність змінювати невербальну інтонацію та емоційний вираз обличчя відповідно до змісту висловлювання						
Діагностичне завдання «Емоційна інтонація»	14,2	15,4	53,2	56,3	32,6	16,6
Середні арифметичні показники за перцептивним критерієм	17,5	13,5	53	53,8	34,7	26,5

Додаток 3

Результати дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за когнітивним критерієм (констатувальний етап, у %)

Показники	Рівні розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за показниками когнітивного критерію (%)					
	Початковий		Достатній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Показник: «Вміння логічно і послідовно вибирати символи для побудови речення через візуальні засоби»						
Діагностичне завдання «Склади історію за серією сюжетних малюнків»	14,7	11,6	54,2	54,7	31,1	33,7
Показник: «Вміння відтворювати послідовність розгортання сюжету картинки»						
Діагностичне завдання «Завершення сюжету»	13,8	16,2	51,7	52,3	34,5	31,5
Середні арифметичні показники за когнітивним критерієм	14,25	13,9	52,95	53,5	32,8	32,6

Додаток 4

**Результати дослідження рівнів зв'язного мовлення у дітей
дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за практичним
критерієм (констатувальний етап, у %)**

Показники	Рівні розвитку монологічного мовлення за показниками практичного критерію (%)					
	Початковий		Достатній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Показники: «Вміння передавати зміст знайомої казки».						
Діагностичне завдання «Казковий переказ»	15,4	14,8	53,9	57,1	30,7	28,1
Показники: «Вміння скласти оповідання за серією сюжетних малюнків».						
Діагностичне завдання «Розкажи про день в дитячому садку»	12,2	13,6	51,2	53,6	36,6	32,8
Середні арифметичні показники за практичним критерієм	13,8	14,2	52,55	55,35	33,65	30,45

Додаток 5

**Результати дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення
у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за
перцептивним критерієм
(контрольний етап, у %)**

Показники	Рівні розвитку монологічного мовлення за показниками перцептивного критерію (%)					
	Початковий		Достатній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Показник: Вміння розпізнавати та добирати символи та піктограми						
Діагностичне завдання	8,7	9,1	54,6	57,2	39,7	33,7
Показник: Здатність змінювати невербальну інтонацію та емоційний вираз обличчя відповідно до змісту висловлювання						
Діагностичне завдання	12,5	10,1	52,9	55,7	34,6	34,2
Середні арифметичні показники за перцептивним критерієм	10,6	9,6	53,75	56,45	37,15	33,95

Додаток 6

**Результати дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення
у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за
когнітивним критерієм (контрольний етап, у %)**

Показники	Рівні розвитку монологічного мовлення за показниками когнітивного критерію (%)					
	Початковий		Достатній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Показник: «Вміння логічно і послідовно вибирати символи для побудови речення через візуальні засоби»						
Діагностичне завдання	14,2	8,1	52,4	56,2	33,4	35,7
Показник: «Вміння відтворювати послідовність розгортання сюжету картинки»						
Діагностичне завдання	11,9	10,4	50,7	51,4	37,4	38,2
Середні арифметичні показники за когнітивним критерієм	13,05	9,25	51,55	53,8	35,4	36,95

Додаток 7

**Результати дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення
у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру за
практичним критерієм (контрольний етап, у %)**

Показники	Рівні розвитку монологічного мовлення за показниками практичного критерію (%)					
	Початковий		Достатній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Показники: «Вміння передавати зміст знайомої казки».						
Діагностичне завдання	12,8	10,2	49,1	47,4	38,1	42,4
Показники: «Вміння складати оповідання за серією сюжетних малюнків».						
Діагностичне завдання	11,4	10,1	50,1	49,8	38,5	40,1
Середні арифметичні показники за практичним критерієм	12,1	10,15	49,6	48,6	38,3	41,25