

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет дошкільної і технологічної освіти
Кафедра дошкільної освіти

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Ковшар О.В.
«__» _____ 20__ р.

Реєстраційний № _____

«__» _____ 20__ р.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДОШКІЛЬНИКІВ
З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Кваліфікаційна робота студентки групи
СОМ-22

ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальності 016 «Спеціальна освіта.
Логопедія»

Томашук Поліни Володимирівни

Керівник кандидат соціологічних наук,
доцент Коломоєць Т.Г.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	5
1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.....	5
1.2. Особливості мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.....	11
1.3. Специфіка формування комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку	16
Висновок до розділу 1.....	20
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	22
2.1. Методика вивчення комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку	22
2.2. Рівні сформованості комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку	28
Висновок до розділу 2.....	31
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ «МАКАТОН» В КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	33
3.1. Впровадження методу «Макатон» для формування комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку	33
3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування комунікативних навичок старших дошкільників з РАС	42
Висновок до розділу 3	45
ВИСНОВКИ	46

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сьогодні проблема ранньої діагностики та корекційної-розвиткової роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру входить до кола надзвичайно важливих, це зумовлено збільшенням статистики новонароджених з означеною нозологією. До діагностичних критеріїв розладів аутистичного спектра (РАС) відносять тріаду симптомів, що з'являються до трирічного віку: порушення у сфері соціальної взаємодії; порушення вербальної і невербальної комунікації; обмежена, повторювана, стереотипна поведінка, інтереси та активність [2; 17; 24].

Проблемою складних мовленнєвих порушень, у тому числі й у дітей з розладами аутистичного спектру займалися: Н. Базима, Т. Коломоєць, К. Островська, Л. Рибченко, Ю. Сіденко, В. Синьов, Т. Скрипник, В. Тарасун, Х. Ткач, М. Шеремет, Д. Шульженко, А. Хворова та ін.

Дослідники зазначають, що порушення комунікативних умінь дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру відбувається ще на рівні становлення невербальної комунікації. Так, в дітей з розладами аутистичного спектру раннього віку ми можемо спостерігати зниження белькотіння та гуління, окрім цього, вони відрізняються ще й за якістю звучання від звичайних дитячих вокалізацій. Визначено, що діти не використовують звуки для спілкування, а частіше, ніж за нормального розвитку, граються ними самі по собі. Спостереження за дітьми демонструють, що діти з РАС в недостатній кількості використовують міміку, жести у зверненні до рідних, у них відсутнє прагнення йти на руки до дорослих, вони не звертають увагу до нової речі, а також не залучаються до ігор.

Тобто, порушення розвитку мовленнєвих та комунікативних здібностей є чи не найбільшою проблемою для осіб з розладами аутистичного спектра. Наголошуємо на важливості розуміння того, що діти з РАС не просто мають труднощі набуття мовленнєвих навичок, що спричинює порушення комунікації, а також труднощі розуміння та використання невербальної поведінки у комунікативній взаємодії [1; 4; 10; 22].

Виходячи з актуальності теми та невивченості даного феномену зумовили вибір нашого кваліфікаційного дослідження **«Формування комунікативних навичок у дошкільників з РАС»**

Мета – дослідження формування комунікативних навичок у дошкільників з розладами аутистичного спектру.

Завданнями роботи є:

1. Провести теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження.
2. Визначити методику, критерії, рівні вивчення комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру.
3. Розробити та експериментально перевірити комплекс занять спрямованих на формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру методом «Макатон».

Об'єкт дослідження: процес формування комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру.

Предметом дослідження є формування комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку методом «Макатон».

Методи дослідження: *теоретичні* (аналіз та узагальнення літературних джерел з проблеми дослідження); *соціологічні* (бесіда, спостереження); *експериментальні* (проведення констатуючого, формувального та контрольного експерименту); *статистичні* (кількісна та якісна обробка даних дослідження).

Експериментальна база. Комунальний заклад освіти «Вакулівська спеціальна школа» Дніпропетровської обласної ради.

Структура. Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загального висновку, списку використаних джерел (31) і додатків. У тексті магістерської роботи міститься 2 таблиці та 4 рисунка. Загальний обсяг роботи складає 61 сторінка.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку

Дослідженням особливостей прояву розладів аутистичного спектру та організації корекційно-розвиткової роботи займалися вітчизняні та закордонні науковці: Н. Базима, Т. Коломоєць, К. Островська, Л. Рибченко, Ю. Сіденко, В. Синьов, Т. Скрипник, В. Тарасун, М. Шеремет, Д. Шульженко, А. Хворова, D. Asperger, L. Kanner, E. Schopler, L. Wing та ін.

Видатний науковець В. Бондарь розглядає «аутизм», як хворобливий стан психіки людини, що характеризується послабленням зв'язків із реальністю; виявляється в зосередженості на власних переживаннях, обмеженні спілкування з іншими людьми [4].

Дослідниця мовленнєвої активності дітей з розладами аутистичного спектру Н. Базима визначає поняття «аутистичні порушення» у значенні тяжкого порушення розвитку, що характеризується значними недоліками у формуванні соціальних і комунікативних зав'язків із реальністю; проявляється у зосередженості на власних переживаннях, обмеженні спілкування з іншими людьми, а також у проявах стереотипних інтересів [2]. За результатами дослідження Н. Базима виділяє характерні особливості прояву аутистичних розладів, а саме:

- дефіцит психічної активності;
- порушення взаємодії психічних функцій;
- відсутність зацікавленості, інтересу до нового, дослідження навколишнього середовища;
- якість порушення в соціальній взаємодії;

- порушення мовленнєвого розвитку;
- специфічні стійкі інтереси, пристрасті, поведінкові прояви, що не мають вираженого сенсу;
- утруднення в розумінні значення часу та орієнтування у часі;
- схильність сприймати інформацію, ніби пасивно вбираючи її в себе цілими блоками [1; 2].

Вчена Д. Шульженко стверджує, що «спектр аутистичних розладів – це «багатоманітний різновид відмінностей, відхилень і порушень, центральним і спільним для яких є порушення соціальної інтеграції та небажання (навіть острах) дітей з розладами аутистичного спектру вступати в будь-який контакт із суспільством, зокрема зі своїм оточенням» [36].

Причини виникнення розладів аутистичного спектру до кінця не з'ясовані. Аналіз літературних джерел дозволив з'ясувати, що дослідники визначали основними механізмами аутизму такі: L. Kanner – вроджену недостатність біологічних механізмів ефективності, яка спричиняє «афективну блокаду»; H. Asperger – первинну слабкість інстинктів і розлади сприймання, що призводять до «інформаційної блокади»; R. Lempp – «центральне порушення переробки слухових вражень», що призводить до блокади потреби в контактах; [31]. Д. Шульженко – структурні порушення та функціональні розлади мозку на основі результатів біологічних досліджень [36]. Загалом, більшість науковців визнають, що основою аутизму є первазивне порушення центральної нервової системи.

Під поняттям «розлади аутистичного спектру» вчені виділяють основні види порушення: синдром Канера, синдром Аспергера, синдром Ретта, ранній дитячий аутизм, атиповий аутизм [31]. Не залежно від особливостей прояву розладів аутистичного спектру як основні діагностичні критерії аутизму виділяють тріади поведінкових порушень:

- порушення у сфері соціальних відносин і соціального регулювання (труднощі у використанні різних форм невербальної поведінки;
- зорового контакту, міміки, пози і жесту;

- розлади у комунікативній сфері (стереотипність, відсутність або затримка експресивного мовлення і значні порушення імпресивного мовлення;
- не використання засобів невербального мовлення, відсутність потреби у колективній ігровій діяльності);
- обмеженість патернів поведінки, інтересів і видів занять (повторювальний репертуар поведінки – ритуальність, одноманітність, «зацикленість», обмеженість, постійність інтересу до певних предметів чи деталей) [1].

Клініка дітей з розладами аутистичного спектру характеризується диспропорційністю розвитку дитини вже на ранніх етапах онтогенезу. Особливо вираженою вона стає на 2-3-му році життя. Первинна недостатність емоційно-мотиваційних компонентів психіки позначається не тільки в порушенні комунікації, повноцінного адаптивного поведіння, але й в порушеному розвитку всіх, у тому числі, пізнавальних функцій [2].

У дослідженнях В. Тарасун стверджує, що функціональна недостатність навчальних здібностей дитини з розладами аутистичного спектру є першопричиною труднощів шкільного навчання, тому роботу щодо запобігання виникнення неспішності потрібно починати з виявлення та розвитку тих психофізіологічних механізмів, що забезпечують формування і розвиток самих навчальних здібностей [30].

Вчена Д. Шульженко виділяє типологію особистості дітей з розладами аутистичного спектру.

- тип симбіотичного спрямування особистості. Характеризується високим рівнем залежності від присутності певної людини (матері, батька, братів, сестер тощо). Тобто, дитина може соціально реалізовуватися лише у присутності конкретної людини, в якій вона має потребу;
- тип лінгвістичного спрямування особистості, який характеризується сформованим мовленням, мотивацією до говоріння, вербалізмом та орієнтованістю на оригінальність, вигадливість мовної особистісної диспозиції;

- тип інтелектуального спрямування особистості, що характеризується дещо звуженою сферою реалізації цієї здатності й неспроможності до поширення розумових умінь на інші аспекти життєдіяльності;
- тип комунікативного спрямування особистості. Характеризується наявністю бажання бути в центрі уваги і чинити спілкування як за умов мовленнєвої диспозиції, так і поза нею; водночас у дитини ще не сформовані механізми комунікативних дій;
- тип динамічно-орієнтованого спрямування особистості на розвиток здібностей, який характеризується сукупністю задатків дитини (творчих, конструювальних, спортивних тощо);
- тип індіферентного спрямування особистості. Характеризується байдужою формою сприйняття навколишнього світу, пасивним спогляданням дійсності, неспроможністю самостійно приймати рішення, бажанням уникати будь-яких, навіть спрощених, ситуацій;
- тип реактивно-тривожного спрямування особистості, що характеризується підвищеною чутливістю до сенсорних, кінетичних та інших подразників; наявністю фобій, страхів, побоювань у критичних для аутичної дитини ситуаціях (зміна місця проживання, скупчення чималої кількості людей у натовпі, незвичайний перебіг подій; незнайомі, а відтак – небезпечні в розумінні дитини місця чи обставини) [35].

У дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку спостерігається своєрідність розвитку психічних процесів, корекційно-розвиткова робота спрямовується з урахуванням індивідуальних особливостей пам'яті, уваги, мислення, уяви, емоційно-вольової сфери. «Фрагментарність сприйняття ускладнює формування сенсорних образів, наочно-образного мислення, формування уявлень і понять, тим самим спотворює сприйняття оточуючого світу. Викривлене сприйняття характеризується труднощами виділення суттєвих ознак предметів, їх диференціації, передуює проблемам у вихованні та навчанні дітей з розладами аутистичного спектру» – стверджує Ю. Сіденко [30].

Вчені Н. Базима, Ю. Сіденко, Т. Скрипник, Д. Шульженко [1; 30; 31; 36] в наукових напрацюваннях стверджують, що утруднення розвитку мисленнєвих процесів дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку пов'язана з недостатністю потребою у спілкуванні з оточуючими, недостатності розвитку довільної уваги, особливостями сприйняття, порушеннями емоційно-вольової сфери, недорозвиненості мовлення та комунікативних навичок. Пам'ять дітей характеризується як механічне запам'ятовування навчального матеріалу з частковою усвідомленістю. Емоційна пам'ять стереотипізує сприйняття навколишньої дійсності, тому дітям з розладами аутистичного спектру притаманні ритуали у виконанні тих чи інших дій (Наприклад, ходіння одним маршрутом в садочок) та ін.

У дослідженнях М Конової стверджується, що у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку не стійка увага, яка переважно фіксується не на цілісному об'єкті, а на його деталях, причому часто не на суттєвих. «Особливо важко увага концентрується на афективно насичених об'єктах і явищах. Наприклад, коли дитина дивиться на обличчя людини (безпосередньо, на фотографію чи відео), то на відміну від дітей з інтелектуальними порушеннями без аутизму і дітей з типовим психічним розвитком погляд ковзає по периферії особи (волосся, вуха, підборіддя, лоб), але практично не зачіпає очі. Це свідчить про звужене поле уваги, порушення вибірковості, частково пояснює те, що вони значно рідше звертають увагу на інших людей, порівняно з неживими об'єктами. Для дітей з аутизмом також не характерне прагнення привернути увагу іншої людини до вподобаного ними об'єкта або явища. А у випадку психічного пересичення дитина може вимикатися із ситуації, проявляти виражену агресію і намагатися знищити те, чим із задоволенням займалася» [11].

Дослідниця Л. Вінг виокремила проблеми розвитку уяви дітей з розладами аутистичного спектру, а саме:

– нездатність використовувати уяву у грі з предметами, іграшками, з дітьми та дорослими;

– тенденція вибирати дрібні або неістотні частини предметів, явищ у навколишньому оточенні, що привернули їхню увагу, замість цілісного розуміння того, що відбувається (наприклад, зацікавленість прикрасою, а не людиною; коліщатком, а не всім іграшковим поїздом; вимикачем, а не всім електроприладом; реакція на шприц при ігноруванні людини, яка робить укол);

– деякі діти з розладами аутистичного спектру мають обмежений запас дій, які вони можуть повторити (імітувати), наприклад, з телепередач, але вони проводять ці дії постійно і не здатні внести зміни за пропозицією інших дітей. Їхня гра може видаватися дуже складною, але при уважному спостереженні вона виявляється дуже жорсткою і стереотипною. Деякі дивляться реклами або гортають, складують книги за певною тематикою, наприклад, дитячі казки, але їхній інтерес обмежений і незмінний [30].

Особливості сприйняття і обробки інформації що надходить з оточуючого світу у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку залежить від особливостей розвитку сенсорної системи. Вчена Ю. Сіденко виділяє основні прояви сенсорних порушень при розладах аутистичного спектру:

1) фрагментарність сприймання зовнішньої інформації (фіксація на певних зорових об'єктах, звукових чи дотикових враженнях) за нездатності сприйняти цілісну ситуацію;

2) труднощі одночасного сприймання інформації, яка надходить від різних органів відчуття (якщо бачить, то не чує, якщо чує, то не відчуває);

3) занижена чи завищена чутливість на певні зовнішні подразники. Йдеться про те, що порушеним є сприймання стимулів, яке організовує нервову систему. Внаслідок таких сенсорних порушень мозок не здатний усвідомити інформацію, що надходить через органи чуття, і узагальнити її в образи сприймання, а потім – у поняття [3; 30].

Таким чином, проаналізувавши наукові джерела можемо дійти висновку, що дітям з розладами аутистичного спектру притаманна спотвореність розвитку психічних процесів. Розлад аутистичного спектру – не хвороба, яку можна вилікувати, а стан спотвореного розвитку психіки внаслідок своєрідного

функціонування центральної нервової системи.

1.2. Особливості мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку

Розвиток мовленнєвої функції здійснюється інтегративною діяльністю мозку і проходить у тісному взаємозв'язку з формуванням психічних процесів.

Особливості розвитку мовлення дітей з розладами аутистичного спектру досліджували: Н. Базима, Т. Коломоєць, К. Островська, Т. Скрипник, В. Тарасун, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін. Вчені стверджують, що у дітей з розладами аутистичного спектру спостерігаються мовленнєві порушення в залежності від ступеню тяжкості проявів означеної нозології.

У дослідженнях Т. Коломоєць зазначається, що «діти з різними формами розладів аутистичного спектру мають різний ступінь порушення мовлення, але в будь-якому випадку його розвиток виявляється проблематичним та залежить від когнітивних, мовленнєвих, соціальних навичок дитини та її психопатологічних розладів. Також на розвиток мовлення в дітей із аутизмом може вплинути часовий інтервал. У одних дітей з віком мовлення може майже не розвиватись, а у інших, навпаки, відчутний значний прогрес у цьому напрямі і вони починають більше спілкуватися з оточуючими» [8, 9, 10].

Д. Шульженко стверджує, що дітям з розладами аутистичного спектру притаманна своєрідність мовленнєвого розвитку:

- мутизм (повна або часткова відсутність мовлення);
- ехолалії, мовленнєві штампи, мовленнєві стереотипії;
- відсутність використання займенників першої особи;
- розвиток мовлення, що випереджає динаміку рухової сфери (фраза до трьох років);
- перевага монологічного мовлення і аутодіалогів [3; 36].

Комунікативні проблеми при розладах аутистичного спектра є більш складними порівняно з такими при мовленнєвих розладах. Порушення розвитку експресивного мовлення має широкий діапазон від мутизму до лексично

багатого мовлення, проте з численними семантичними (пов'язаними зі значенням слів) та вербальними прагматичними (використання мовлення для комунікації) помилками. Порушення саме прагматичної сторони мовлення є відмітною рисою дитини з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку. Діти означеної нозології мають значні труднощі в розумінні мовлення, особливо це стосується складної побудови запитань. Ті діти з аутизмом, що не користуються мовленням, не намагаються компенсувати цей брак використанням жестів чи міміки. Незважаючи на рівень розвитку мовлення особи з аутизмом, типовим є неможливість розпочинати й підтримувати діалог, підтримувати цікаву для обох сторін тему розмови, зважати на зворотну реакцію співбесідника. Відмітною рисою мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру є ехолалії. Переважна більшість дітей з аутизмом старшого дошкільного віку мають труднощі використання займенників та мовних конструкцій з непрямим змістом [14].

Великий внесок в дослідження особливостей мовлення дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку здійснила Н. Базима, вчена вказувала на порушення комунікативної функції мовлення, що проявляється у нездатності повноцінно сприймати вербальну інформацію (слабкість або повна відсутність реакції на мовлення дорослого поряд з підвищеною чутливістю до немовленнєвих звуків, нерозуміння простих побутових інструкцій і зверненого мовлення), неможливості адекватно формувати мовленнєве висловлювання та взаємодіяти відповідно до ситуації [1]. Дослідниця стверджувала, що серед найхарактерніших порушень мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутистичного спектру аутизму:

- мутизм (відсутність мовлення);
- ехолалії (повторення почутих слів та фраз) – повторення можуть бути одразу після почутого або відірвані у часі, тобто відтворення почутого не одразу, а через деякий час;
- слова-штампи, фрази-штампи, фонографічність (неусвідомлене відтворення мовлення оточуючих) мовлення – дані особливості мовленнєвого розвитку при гарній пам'яті створюють ілюзію розвинутого мовлення;

- відсутність у мовленні звертання, нездатність до ведення діалогу при достатньому розвитку монологічного мовлення;
- автономність мовлення (дитина називає себе у 3-й особі і говорить про себе відособлено);
- пізня поява у мовленні особистих займенників, особливо «я», і їх неправильне використання (говорячи про себе, дитина говорить «він», «вона» або «ти», а про інших може іноді сказати «я»);
- порушення семантичної сторони мовлення (метафоричні заміщення, розширення або надмірне, до буквальності, звуження розуміння значення слів);
- широке використання неологізмів (самостійно вигаданих слів);
- нездатність до словотворчості;
- порушення синтаксичної будови мовлення;
- порушення граматичної будови мовлення;
- порушення звуковимови;
- порушення мелодики мовлення: голос надто тихий або надто голосний;
- порушення просодичних компонентів мовлення (відхилення тональності, швидкості, ритму, інтонаційного переносу) та деякі інші [2].

У дослідженнях І. Логвіної надається характеристика різновидів мовленнєвих порушень у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку:

1) Комунікативний дефіцит.

- гіпокомунікативність із зниженим інтересом до оточуючого середовища;
- уповільнення становлення вербальних і невербальних контактів;
- відсутність прагнення висловлювати свої бажання.

2) Комунікативна екзальтація:

- надлишкова гіперемоційність у взаємовідносинах з оточуючими;
- підвищена збудженість та конфліктність [16].

У монографії «Феноменологія аутизму» [31] Т. Скрипник виділяє чотири групи дітей з особливостями мовленнєвого розвитку.

1) Діти практично не говорять (тільки в афективних станах можуть вимовити короткі слова й однотипні фрази, тому складається враження, що

вони тільки частково розуміють мову). Використовують звуки немовного характеру: щебетання, свист, мимрення. Не реагують на зовнішні подразники: біль, холод, голод. Не виявляють переляку, навіть у ситуаціях, загрозливих їхньому життю. Не використовують цілеспрямованого погляду. Стереотипи виявляють в монотонності польової поведінки (безцільно пересуваються по кімнаті, лезять по меблях, бігають по контурах паркету). У разі спроби змусити звернути увагу на кого-небудь або на що-небудь виникає реакція самоагресії. Годинами можуть спостерігати за промінем світла, що падає на підлогу, або на вулицю за вікном.

2) Діти часто взагалі вважають за краще обходитися без мовлення, а свої прохання висловлюють криком або показують на предмет, що цікавить, пальцем; їм властиві ехолалії. Незграбні (враження, що ноги й руки їх не слухають), але іноді досягають великої майстерності у діях певного характеру. Мислення буквальне, наявність підтексту зумовлює напругу.

3) Діти можуть протягом кількох років говорити на ту саму тему, що хвилює, або малювати улюблених тварин. Багато говорять і часто цитують цілі сторінки улюблених літературних творів, але нерідко інтонація не відповідає тексту, у разі спілкування співрозмовника не чують, не схильні до діалогу. Мовлення квапливе, «говорить захлинаючись» у розмові можуть переставляти слова за сенсом. Під час спілкування можуть дивитися на співрозмовника, але звертаються не до конкретної людини, а до людини взагалі, не враховуючи інтереси іншої особи. Рано набирають знання і словниковий запас за певною темою, часто вражають своєю неорганізованістю у побуті. Не володіють елементарними засобами самообслуговування, не прагнуть до нового, бояться неочікуваних змін. Здатні прийняти нововведення тільки під власним контролем. «Зациклюються» на промовлянні, програванні неприємних ситуацій (пожежі, бандити, смітники тощо). На відміну від дітей другої групи, не стільки схильні до збереження сталості в довкіллі, скільки у бажанні відстояти стереотипність власної поведінки.

4) Діти здатні встановити із співрозмовником контакт очей. Але взаємодію негайно припиняють, якщо на шляху трапляється перешкода. Діти здатні

звернутися по допомогу й емоційну підтримку до близьких людей. Ця надзалежність від дорослого виявляється в безмовному питанні дитини: «Що ви вважаєте за правильне?» чи «Якої відповіді ви чекаєте від мене». У стереотипах як засобах захисту на перше місце виходить «правильність». Схитрувати, обдурити для них неприйнятно. Є труднощі в організації спілкування та взаємодії з ними. Мовлення тихе, нечітке. Дитина в спілкуванні удається до мовлення й діалогу, але переказ тексту ускладнений. Іноді здається, що дитина не розуміє просту інструкцію, проте жваво реагує на ситуацію, що зачепила її (з незрозумілої причини), або образ. Насамперед відчують вразливість, беззахисність цих дітей [31].

Загалом аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що мовлення дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку хоча і розвивається по-різному, проте характеризується ознаками, властивими багатьом з них. Найхарактернішим є те, що мовлення у них частіше за все розвинене формально (відбувається повторення слів та фраз, проте без розуміння їх змісту). Крім того, у них проявляються такі ознаки затримки розвитку мовлення:

- практично відсутнє бажання комунікувати з оточуючими та вони не користуються мовленням для спілкування [1, 17];
- можливі ехолоалії, які компенсують обмежений словниковий запас [16; 35];
- наявні труднощі при розумінні мовлення оточуючих, не робляться спроби компенсувати цей недолік розумінням жестів чи міміки [19; 20; 33];
- характерні порушення темпо-ритмічної та інтонаційної сторони мовлення [1; 8; 9];
- наявні труднощі у сприйнятті та розумінні переносного значення слів та фраз, тому їм не властиве почуття гумору [19; 21; 22];
- фонематичні процеси формуються із запізненням [1];
- не формується зоровий контакт (діти не дивляться в очі співрозмовника; не просяться взяти на руки; не використовують міміку; зорова увага короткочасна і вибіркова) [3];

- мовлення не включається у процес діяльності; недостатньою є функція пізнавальної активності мовлення; не утворюється зв'язок між дією, образом і словом [2; 25; 30].

Отже, на сьогодні наявне досить широке коло наукових публікацій з питань порушення мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку. Проте, не дивлячись на значні наукові дослідження у напрямку корекції вказаних порушень, актуальною продовжує бути необхідність дослідження можливостей покращення формування комунікативних навичок у дітей означеної нозології.

1.3. Специфіка формування комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку

Комунікативні навички відіграють важливу роль в житті кожної людини, оскільки дозволяють побудувати соціальні відносини з оточуючим світом. Без комунікативних мовленнєвих навичок не можна оволодіти мовою як засобом спілкування. Формування комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного знайшли відображення у працях: Н. Базими, Г. Зайченко, Т. Коломоєць, І. Островського, К. Островської, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.

Діти з розладами аутистичного спектру мають проблеми у побудові комунікації, оскільки з раннього віку в них спостерігається відсутнє або часткове застосування жестів, міміки, окремих звуків для привернення уваги та взаємодії з найближчим оточенням. Вивченням особливостей комунікативних навичок займалася Д. Шульженко, яка визначила основні труднощі у побудові комунікації притаманні дітям з розладами аутистичного спектру:

- прояв дискомфорту під час будь-яких контактів з середовищем;
- відсутність комплексу поживлення (на першому році життя) у взаємодії з матір'ю;
- симбіотичні зв'язки з матір'ю;

- реакції на словесне звернення (відсутність реакції на ім'я, слабкість, уповільненість, відсутність реакції на інші мовленнєві подразники «псевдоглухота»);

- вибірковість відповідних реакцій на мовлення;

- особливості контакту з дітьми (ігнорування: пасивне, активне, потяг лише до фізичного спілкування, страх дітей, агресивність по відношенню до дітей, агресивність по відношенню до дітей, вибірковість контактів з дітьми);

- реакція на співрозмовника (знижена, часткова, відсутня) [36].

Видатні науковці Н. Базима, В. Гладун, Т. Скрипник характеризують особливості дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку, які перешкоджають якісному формуванню комунікативних навичок а саме:

- нездатністю адекватно використовувати для регулювання соціальної взаємодії візуальний контакт, мімічний вираз, жестикуляцію (візуальний контакт знижений або відсутній загалом, характерним є погляд повз або «крізь» співбесідника);

- нездатністю до встановлення взаємозв'язків з однолітками. Ставлення до близьких (членів сім'ї) у дітей з РАС полярне: від повної байдужості (поява і відхід батьків не зумовлюють жодної реакції у дитини) до підвищеної прихильності, прив'язаності до одного з близьких (навіть короткочасна відсутність такої людини спричинює паніку та приступи агресії);

- відсутністю соціально-емоційної залежності, що виявляється в порушеній реакції на інших людей, відсутності модуляції поведінки відповідно до соціальної ситуації. Дитина майже не звертається за співчуттям;

- відсутністю спільних інтересів у спілкуванні з іншими людьми;

- затримкою або повною відсутністю спонтанного мовлення, без спроб компенсувати цей недолік жестикуляцією і мімікою (часто цьому передують відсутність комунікативного гуління у віці немовляти);

- нездатністю починати або підтримувати бесіду (при будь-якому рівні мовленнєвого розвитку);

- ехолалію і стереотипне мовлення;

- нездатністю до рефлексії, тобто дитина не усвідомлює, як вона сприймається партнером по спілкуванню. Це характеризує нездатність зрозуміти, як вона виглядає в очах іншої людини. Тому часто діти з аутистичним розладом можуть не розуміти, чому їм роблять зауваження на їх емоційні реакції, які не відповідають ситуації;

- невиразністю наслідування або повною відсутністю (йдеться про імітаційні дії). Такі діти обмежені в здобуванні та закріпленні соціального досвіду [2; 36].

Видатні вчені К. Островська та І. Островський відзначали, що «у 2-х річному віці невербальні когнітивні навички є добрими предикторами розвитку мовлення дітей на вік 5 років, у той час як у 3-х річному віці наявність розвинутих невербальних навичок комунікації перестають служити предикторами розвитку мовлення таких дітей. Натомість такі соціальні фактори як розвинуті ранній обсяг уваги, вокальне та моторне наслідування є предикторами розвитку мовлення в аутичних дітей віком 5 років. Дослідники вказують, що застосування «ранніх жестів» призводить до розвитку мовлення, але застосування жестової мови у старшому дошкільному віці гальмує розвиток мовлення дітей з розладами аутистичного спектру [19, 23, 24].

У дослідженнях Г. Зайченко, А. Юнусової [7; 38] характеризується формування комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку засобом застосування ігрових прийомів. Вчена Т. Коломоєць [8, 9] зауважує розвивати комунікативні навички дітей з розладом аутистичного спектру шляхом використання дидактичних засобів, а саме доповненої реальності. Видатна дослідниця з питань аутизму Т. Скрипник [31] пропонує розвивати комунікативні навички шляхом візуальної підтримки. Вчена М. Свідерська [29] розкриває основні компоненти формування та розвитку імпресивного мовлення. Дослідниці стверджують, що корекція мовленнєвих порушень є ефективною на перших етапах розвитку дитини та починатися з діагностики, тобто визначення основних труднощів формування соціальної взаємодії, комунікативних навичок для успішного мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

У деяких дітей з розладами аутистичного спектру спостерігається затримка мовленнєвого розвитку, загальне недорозвинення мовлення, сенсорна та моторна алалія та інші мовленнєві порушення, які утруднюють комунікацію з оточенням. Тому логопедично-корекційна робота має бути спрямована на розвиток пасивного та активного словника, заучуванню елементарних словесних конструкцій, розширенню можливостей будувати складні словесні конструкції. У деяких дітей з розладами аутистичного спектру навпаки, мовлення ґрунтується на стереотипних висловлюваннях, маючи великий словниковий запас діти означеної нозології не можуть будувати діалог з оточуючими. Притаманне фонофічне, ехолалічне мовлення, яке полягає у застосуванні цитат з улюблених мультфільмів, раніше почутих слів, тобто тих, що цікаві дітям з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

В наукових працях Т. Коломоєць, В. Ворох вказують, що діти з розладами аутистичного спектру не проявляють зацікавленості у спілкуванні з оточуючими, оскільки не розуміють мотиви їх поведінки, не мають власної мотивації до комунікації [8, 10]. У процесі формування комунікативних навичок для дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку, як правило, не є мотивацією схвалення або похвала педагога тобто вираз задоволення на його обличчі коли дитина виконує якесь завдання. Тому перші спроби розвитку вербальних оперантів обов'язково повинні припускати використання не соціально освітнього підкріплення. Такі підкріплення часто бувають досить неприродними, наприклад: в якості заохочення використовується цукерки або інші матеріальні нагороди [6].

Д Шульженко. визначає види діяльності які сприяють формуванню комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку, а саме:

1) у повсякденному житті, під час живого спілкування з дитиною з приводу побутових, ігрових і пізнавальних інтересів (розвиток соціальної спрямованості мовлення, комунікативної потреби, оволодіння різними видами комунікативних висловів);

2) у процесі сюжетно-рольових театралізованих ігор (активізація

мовленнєвих засобів, засвоєння різних типів комунікативних висловів);

3) на заняттях із малювання, ліплення, конструювання, ручної праці (регулююча функція мовлення, зв'язок сприйнятого зі словом з метою формування придатних для зображення уявлень, актуалізація уявлення за словом);

4) на заняттях із розвитку мовлення (всі види і форми мовлення), побудованих за принципом моделювання комунікативних ситуацій;

5) під час процесу логопедичної роботи необхідно проводити корекцію звуковимови і розвиток фонематичних процесів [36].

Вчені Ю. Сіденко, Т. Скрипник у власних дослідженнях особливу увагу приділяють застосуванню корекційних технологій у роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку. Дослідниці зазначають, що методи альтернативної комунікації сприяють розвитку пізнавальних функцій та формуванню мовленнєвої комунікації. Оволодіння методами альтернативної комунікації передбачають, що дітей з розладами аутистичного спектру вчать використовувати символ (малюнок на картці з відповідним підписом) наприклад, для того, щоб просити бажаний предмет. «Головне у навчанні комунікації: дитина має зрозуміти, що для вираження своєї потреби можна іншій людині вказати на потрібну картку, і треба діяти саме так, а не плакати чи демонструвати істеричну поведінку. Як тільки дитина починає розуміти сенс комунікації, є надія, що вона почне використовувати звичайне мовлення з тією самою ціллю» [30].

Таким чином, проаналізувавши літературні джерела можемо стверджувати, що діти з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку відчують труднощі у побудові комунікації з оточуючим світом. Специфіка формування комунікативних навичок полягає у налагодженні комунікації у різних видах діяльності та застосуванні методів альтернативної комунікації.

Висновок до розділу 1.

Перший розділ дослідження присвячений теоретичним аспектам

формування комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав:

1) спектр аутистичних розладів – це багатоманітний різновид відмінностей, відхилень і порушень, центральним і спільним для яких є порушення соціальної інтеграції та небажання (навіть острах) дітей з розладами аутистичного спектру вступати в будь-який контакт із суспільством, зокрема зі своїм оточенням. Дітям з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку притаманна своєрідність розвитку в пізнавальній та емоційно-вольовій сфері;

2) мовленнєвий розвиток дітей з розладами аутистичного спектру характеризується: відсутністю мовлення, ехолалією, словами-штампами, фразами-штампами, фонографічністю, відсутністю до діалогу; порушеннями мелодики та просодичних компонентів, граматичної та синтаксичної будови мовлення, порушеннями звуковимови. Мовленнєвий розвиток є невід'ємною частиною розвитку психічних процесів, в залежності від індивідуальних особливостей дітей з розладами аутистичного спектру.

3) часто діти з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку не мають інтересу до комунікації з оточуючими, відчувають дискомфорт у взаємодії, намагаються закритися в собі. Дітям означеної нозології притаманна комунікація через прояви небажаної поведінки, повторювання слів (ехолалія), комунікація жестами чи картинками.

РОЗДІЛ 2.

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Методика вивчення комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку

З метою вивчення рівнів розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку було проведено констатувальний експеримент.

Мета констатувального дослідження полягала у діагностиці рівнів розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

Для досягнення мети експериментального дослідження нами були визначені завдання:

- Підібрати методики та діагностичні завдання для вивчення рівнів розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру.
- Вивчити специфічні особливості, розробити критерії та рівні розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

З метою вивчення рівнів розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру нами було розроблено основні етапи проведення констатувального експерименту:

1. Анкетування – батьки (законні представники) дитини заповнювали опитувальник, розроблений Д. Шульженко (Додаток А).
2. Спостереження за дітьми з розладами аутистичного спектру в процесі взаємодії з однолітками та дорослими.
3. Діагностичні завдання для виявлення рівнів розвитку

комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру.

Для дослідження рівнів розвитку комунікативних навичок дітей нами було обрано діагностичну методику Х. Ткач «Обстеження мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом і тяжкими порушеннями мовлення» [18].

Основними критеріями оцінювання базових комунікативних навичок виступили:

- особливості розвитку навичок прохання;
- особливості розвитку навички називання;
- особливості вміння відповідати на запитання.

Анкетування батьків та обстеження дітей проводилося індивідуально в умовах спеціального закладу освіти. Основною метою анкетування батьків стало визначення особливостей комунікації дітей з розладами аутистичного спектру (Додаток А). Анкета включала відповіді на питання «так», «ні», також деякі пункти потребували розгорнутої відповіді, для того, щоб виявити мотиваційні стимули для встановлення контакту та комунікації з дитиною з розладами аутистичного спектру.

Для оцінки рівня розвитку комунікативних навичок за результатами анкетування батьків дітей з розладами аутистичного спектру нами було розроблено рівні:

Високий рівень (8-10 балів) – дитина вступає в контакт з оточуючими для повідомлення власних потреб, інтересів та самопочуття.

Середній рівень (4-7 балів) – дитина частково вступає в комунікаційний контакт з однолітками та дорослими.

Низький рівень (0-3 бали) у дитини не сформована мотивація для комунікації з оточуючими.

Для обстеження навичок прохання, називання, вміння відповідати на поставлені запитання нами була обрана та адаптована методика Х. Ткач «Обстеження мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом і тяжкими порушеннями мовлення» [18].

1. Обстеження навичок прохання.

Завдання 1. Використання вказівного жесту.

Матеріал: мотиваційний стимул (їжа, улюблена іграшка).

Методика проведення. Перед дитиною з розладом аутистичного спектру кладуть мотиваційний предмет, коли дитина концентрує увагу на предметі педагог задає питання: «Що ти хочеш?».

Рівні:

Високий рівень – дитина використовує вказівний жест, щоб отримати бажане після почутого запитання.

Середній рівень – дитина використовує вказівний жест частково, до запитання.

Низький рівень – дитина одразу бере бажаний предмет без використання вказівного жесту.

Завдання 2. Висловлення прохання про допомогу.

Матеріал: складне завдання, яке не відповідає рівню розвитку дитини.

Методика проведення. Дитині з розладом аутистичного спектру пропонується ускладнене завдання, яке не відповідає її можливостям. Педагог фіксує, чи може дитина попросити про допомогу.

Рівні:

Високий рівень – дитина словесно просить про допомогу, привертає увагу дорослого.

Середній рівень – дитина використовує вказівний жест, бере за руку педагога, підводить до столу тим самим демонструючи прохання.

Низький рівень – дитина самостійно намагається впоратися із завданням, у разі невдачі демонструє небажану поведінку.

Завдання 3. Дитина просить про припинення діяльності, яка не приємна.

Матеріал: машинки, трек, кульки, лабіринт.

Методика проведення. Дитині з розладом аутистичного спектру пропонується спускати машинку по треку, педагог всіляко перешкоджає, робить перепони. Дитина має продемонструвати педагогові, що його діяльність не приємна та просить припинити.

Рівні:

Високий рівень – дитина словесно просить не заважати педагогові їй

гратися.

Середній рівень – дитина говорить прості слова або склади, показує педагогові не заважати.

Низький рівень – дитина не звертає уваги на перепони, вокалізує або демонструє небажану поведінку.

Таким чином, можемо узагальнити рівні розвитку навичок прохання дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку:

Високий рівень – дитина використовує вказівний жест, просить про допомогу, демонструє, що дії дорослого їй не приємні.

Середній рівень – дитина частково використовує вказівний жест за допомогою якого може попросити про допомогу, говорить прості слова, показує педагогові не заважати.

Низький рівень – дитина не використовує вказівний жест, вокалізує, не просить про допомогу, демонструє небажану поведінку.

2. Обстеження навички називання, яка зазвичай формується після навички прохання. Ніколи не буде навички називання, якщо в дитини з розладом аутистичного спектру старшого дошкільного віку не сформоване розуміння мовлення. Єдиний виняток із правил – називання букв, цифр. Часто діти, в яких немає розуміння мовлення, які нічого не говорять, окрім букв і цифр, розвинена саме ця навичка. Вони вже можуть із 2–3 років знати алфавіт (не лише український) та цифри.

Завдання 1. Називання за звучанням.

Матеріал: аудіозаписи звуків тварин.

Методика проведення. Педагог пропонує дитині послухати звуки та виявити, якій тварині він належить.

Рівні:

Високий рівень – дитина розрізняє звуки тварин.

Середній рівень – дитина частково впізнає звуки тварин.

Низький рівень – дитина не розпізнає звуки тварин.

Завдання 2. Називання предметів на основі тактильних відчуттів.

Матеріал: мішечок із знайомими предметами.

Методика виконання. Педагог демонструє знайомі предмети, а потім кладе їх в мішечок (Наприклад, м'ячик, машинка, лопатка та ін.). Дитині з розладом аутистичного спектру старшого дошкільного віку пропонується «Чарівний мішечок», в який необхідно опустити руку визначити предмет, що там знаходиться.

Рівні:

Високий рівень – дитина впізнає предмет, словесно називає.

Середній рівень – дитина частково впізнає предмет.

Низький рівень – дитина не може визначити предмет.

Завдання 3. Називання дії предмета.

Матеріал: картинки із зображенням людей, тварин, які виконують певну дію.

Методика виконання. Перед дитиною викладається картинка, педагог надає словесну інструкцію: «Хто зображений на картинці?», «Що робить?» . Наприклад, собачка спить, білка стрибає, котик їсть та ін.

Рівні:

Високий рівень – дитина називає предмет та дію, яка виконується на картинці.

Середній рівень – дитина називає предмет але має труднощі у визначенні його дії.

Низький рівень – дитині важко відповісти на запитання.

Узагальнені рівні обстеження навички називання:

Високий рівень – дитина розрізняє та називає звуки тварин, впізнає предмети з мішечку, словесно називає обраний предмет, називає дію предмета, яка виконується на картинці.

Середній рівень – дитина частково впізнає звуки тварин, має труднощі у впізнаванні предмета з мішечку, має труднощі у визначенні його дії предмета

Низький рівень – дитина не розпізнає звуки тварин, не може визначити предмет, не відповідає на запитання.

3. Обстеження навичок відповідей на запитання.

Завдання 1. Відповідь на запитання: «Що?»

Матеріал: список запитань (Додаток Б).

Методика виконання. Педагог пропонує дитині послухати запитання та надати відповідь. Наприклад, «Що росте на грядці?», «Що їсть песик?» та ін.

Рівні:

Високий рівень – дитина з легкістю відповідає на запитання з першого разу

Середній рівень – дитина виконує завдання з декількох спроб, потребує в повторенні запитання, дає частково правильні відповіді.

Низький рівень – дитина потребує допомоги з боку дорослого та може визначити правильну відповідь.

Завдання 2. Відповідь на запитання «Хто?»

Матеріал: список запитань (Додаток Б).

Методика виконання. Педагог пропонує дитині послухати запитання та надати відповідь. Наприклад, «Хто живе у лісі?», «Хто вміє літати?» та ін.

Рівні:

Високий рівень – дитина з легкістю відповідає на запитання з першого разу.

Середній рівень – дитина виконує завдання з декількох спроб, потребує в повторенні запитання, дає частково правильні відповіді.

Низький рівень – дитина потребує допомоги з боку дорослого та може визначити правильну відповідь.

Завдання 3. Обстеження навички розрізнення емоцій.

Матеріал: картки із зображенням емоцій.

Методика виконання: Дитині пропонуються картки, на яких зображені емоції. Інструкція: «Подивись уважно на картину. Хто тут зображений? Яка в нього емоція?».

Рівні:

Високий рівень – дитина з розрізняє емоції: сумний, веселий, злий, наляканий, здивований та ін.

Середній рівень – дитина частково розрізняє емоції на картинках.

Низький рівень – дитина не розрізняє емоцій, потребує постійного

супроводу педагога.

Отже, узагальненими рівнями обстеження навички відповіді на запитання є:

Високий рівень – дитина відповідає на запитання з першого разу, розрізняє емоції інших людей.

Середній рівень – дитина виконує завдання з декількох спроб, потребує в повторенні запитання, дає частково правильні відповіді стосовно запропонованих завдань

Низький рівень – дитина потребує допомоги з боку дорослого та може визначити правильну відповідь, не може визначити емоції інших.

Таким чином, розроблено мету, завдання, критерії, узагальнено рівні, анкетування батьків (Д. Шульженко), підібрано та адаптовано діагностичні завдання за методикою Х. Ткач «Обстеження мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом і тяжкими порушеннями мовлення», встановлено етапи констатувального дослідження вивчення стану сформованості комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

2.2. Рівні сформованості комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку

З метою дослідження комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку нами проводилося констатувальний експеримент на базі Комунального закладу освіти «Вакулівська спеціальна школа» Дніпропетровської обласної ради.

В експериментальному дослідженні приймало участь 7 дітей з розладами аутистичного спектру (F 84), віком 5-7 років (2 дівчинки та 5 хлопчиків). Діагностичне дослідження проводилося у квітні 2023 року.

Для об'єктивного визначення рівнів розвитку комунікативних навичок нами було застосовано анкетування для батьків (за Д. Шульженко) та адаптовано методику Х. Ткач «Обстеження мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом і тяжкими порушеннями мовлення».

За результатами анкетування батьків визначили, що діти з розладами аутистичного спектру часто усамітнюються, не часто проявляють комунікативну взаємодію, не є ініціаторами комунікації з дорослими, часто не можуть виявити свої бажання, демонструють небажану поведінку (плач, крики, агресія, самоагресія). Аналіз отриманих даних показав, що на високому рівні (діти – ініціатори комунікації) – 0 %; середньому рівні (діти частково проявляють комунікативний інтерес) – 25 %; низькому рівні – 75 % (Рис.2.1).

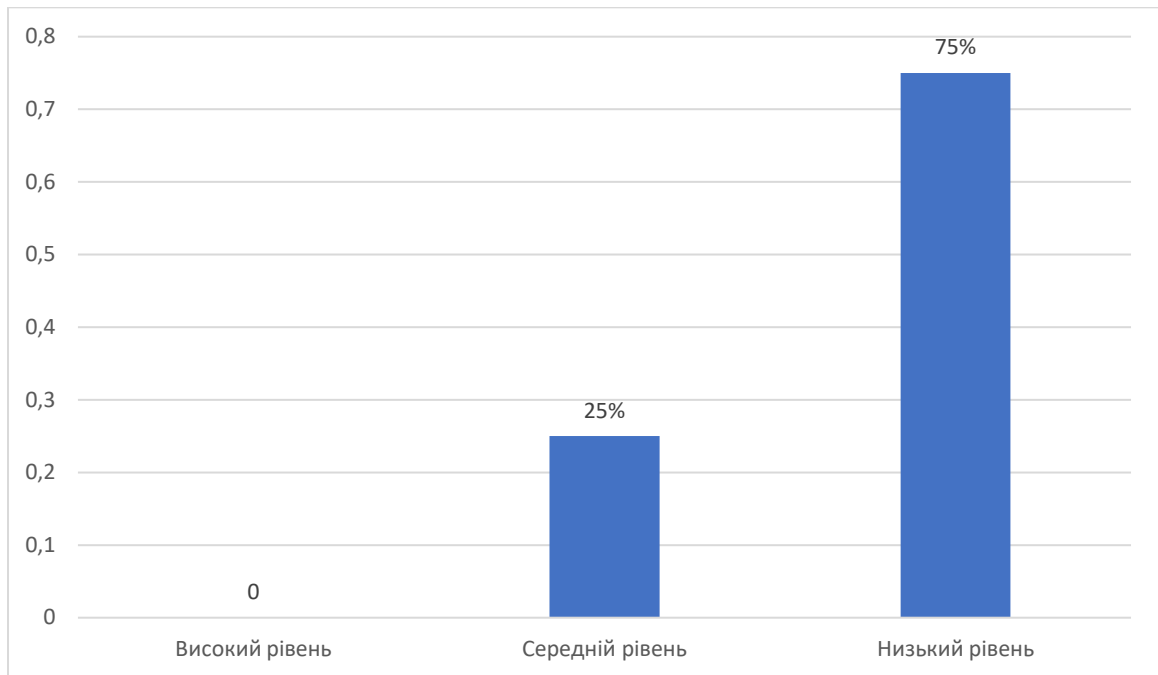


Рис 2.1. Рівні сформованості комунікації за ініціативи дітей з РАС (анкетування батьків)

Дані показники дають стверджувати, що батьки дітей з розладами аутистичного спектру мають переживання за збіднілі комунікативні прояви дітей. Мета констатувального дослідження полягала у обстеженні трьох основних критеріїв комунікативних навичок, а саме: навички прохання, навички називання, навички відповіді на запитання.

При обстеженні навички прохання у дітей з розладами аутистичного спектру нами було визначено, що діти частково або майже не користуються вказівним жестом; часто спостерігаються прояви небажаної поведінки у вигляді істерик; мало комунікують з оточуючими, не можуть показати, що певні дії їм не приємні. Отримані дані показали, що на високому рівні розвитку навички

прохання перебувають 14,3 %; показник середнього рівня складає – 28,6 %; на низькому рівні – 57,1 %. Таким чином, можемо стверджувати, що рівень розвитку навички прохання у дітей з розладами аутистичного спектру знаходиться на низькому рівні.

Діагностика рівнів сформованості навички називання полягала у виявленні здатності дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку визначати звуки тварин, називати предмети та їх дію, називати на дотик предмети, які пропонувалися в мішечку. Результати отриманих показників дають стверджувати, що рівень розвитку комунікативної навички називання знаходиться: на високому рівні – 0 %; показник середнього рівня – складає 28,6 %; низький рівень – 71,4 %. Отже, отримані дані дають стверджувати, що рівень комунікативної навички називання предметів знаходиться на низькому рівні.

Вивчення рівнів розвитку навички відповіді на запитання у дітей з розладами аутистичного спектру показали: на високому рівні – 14,3 %; на середньому рівні – 14,3 %; на низькому рівні – 71,4 %. Отримані дані засвідчують низький рівень розвитку навички відповіді на запитання, оскільки діти означеної нозології мали труднощі у визначенні емоцій та відповідей на конкретні запитання. Результати отриманих даних за всіма критеріями комунікативних навичок представлені (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Узагальнені рівні комунікативних навичок дітей з РАС старшого дошкільного віку

Критерій	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Сформованість навички прохання	14,3 %	28,6 %	57,1 %
Сформованість навички називання	-	28,6 %	71,4 %
Сформованість навички	14,3 %	14,3 %	71,4 %

Відповіді на запитання			
Узагальнені рівні	9,5 %	23,8 %	66,7%

Показники узагальнених рівнів розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру відображені у (Рис. 2.2).

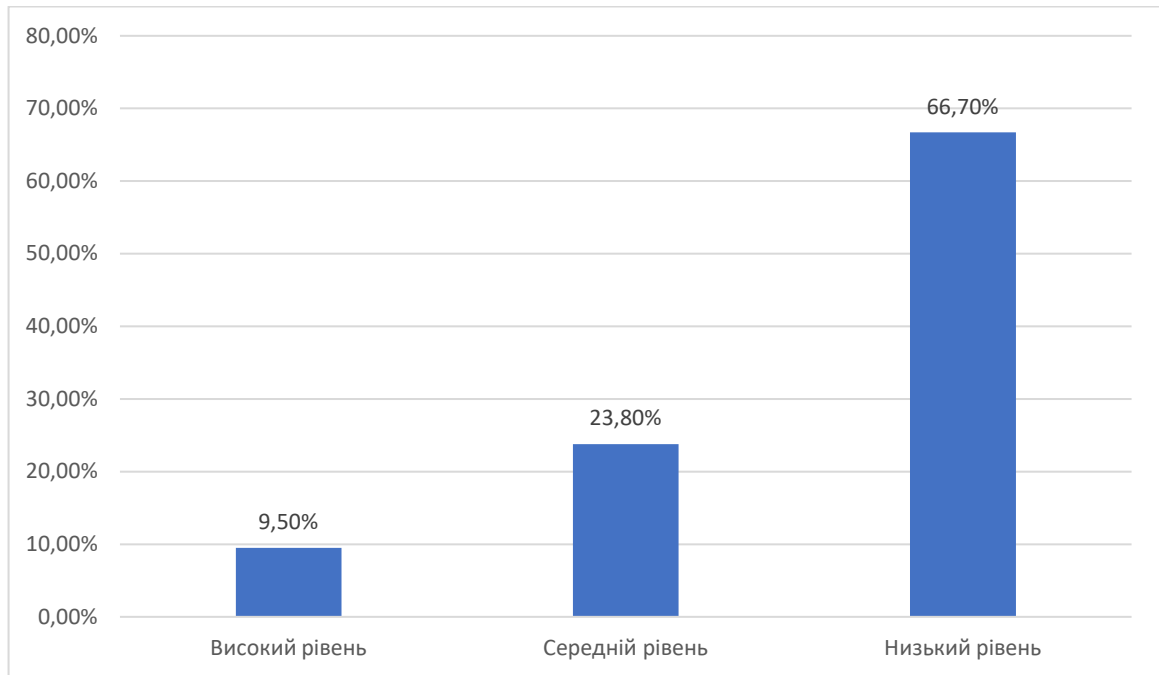


Рис.2.2. Рівні сформованості навичок спілкування у дітей з РАС

Отже, експериментальне дослідження показало низький рівень сформованості комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру.

Висновок до розділу 2

Другий розділ кваліфікаційної роботи присвячений практичним аспектам формування комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку. У результаті дослідження визначено:

1) з метою вивчення комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку було використано анкетування батьків (за Д. Шульженко) та адаптовано методику «Обстеження мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом і тяжкими порушеннями мовлення» Х. Ткач.

Для об'єктивного визначення рівнів сформованості комунікативних навичок нами було визначено основні критерії: особливості розвитку навичок прохання; особливості розвитку навички називання; особливості вміння відповідати на запитання. Підібрані діагностичні завдання сприяли виокремленню рівнів: високий, середній, низький, що дозволяли констатувати стан комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

2) експериментальною базою слугував Комунальний заклад освіти «Вакулівська спеціальна школа» Дніпропетровської обласної ради. У констатувальному етапі дослідження приймало участь 7 дітей віком від 5-7 років з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку (ЗНМ ІІІ). Аналіз констатувального етапу експериментального дослідження показав, що діти з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку мають низький показник розвитку комунікативних навичок: високий рівень – 9,5 %, середній рівень – 23,8 %, низький рівень – 66,7 %.

РОЗДІЛ 3.

ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ «МАКАТОН» В КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Впровадження методу «Макатон» для формування комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку

Констатувальний етап експериментального дослідження показав низький рівень розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку. Врахувавши індивідуальні особливості дітей нами було організовано формувальний експеримент.

У зв'язку з тим, що розлади аутистичного спектру проявляються в порушенні комунікації, одноманітності моторної активності з руховими стереотипами, затримці соціалізації, у прагненні до повторюваної збіднілої одноманітної діяльності, корекційно-розвиткова робота має бути спрямована на подолання зазначених труднощів.

Беручи до уваги виявлений під час констатувального експерименту рівень розвитку комунікативних навичок, а також недостатній комунікативний розвиток дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку, ми використали програму альтернативної комунікації «Макатон».

Мета формувального експерименту – формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку методом альтернативної комунікації за допомогою програми «Макатон».

Виходячи з результатів констатувального етапу та положень гіпотези, нами були визначені такі етапи формувального експерименту:

- Створити мотивацію до спілкування з оточуючими за допомогою застосування прийомів програми «Макатон»;

- Сформувати у дітей з розладами аутистичного спектру навички спілкування за допомогою прийомів програми альтернативної комунікації «Макатон»;

- Спонукаати до прояву ініціативності під час реалізації навичок спілкування за допомогою програми альтернативної комунікації «Макатон».

Важливо зазначити, що «Макатон» – це мовна програма, в якій поєднуються символи, звукова мова і жести [31]. Метою цієї програми є прагнення дати людям з інтелектуальними або фізичними порушеннями здатність спілкуватися. Завдяки програмі для дітей дошкільного віку стає можливим повідомляти оточуючих про свої бажання і потреби, навчитися чути і розуміти оточуючих, встановлювати контакт з однолітками і дорослими.

Під час розроблення занять нам необхідно було враховувати безліч чинників – це вікові та особистісні особливості дитини, характер і ступінь порушень у психічній і сенсорній сферах, мовленнєвий розвиток загалом. Усе це ми врахували, підбираючи матеріали для занять. Виходячи з цього положення всі заняття ми планували з використанням прийомів програми альтернативної комунікації «Макатон», яка будувалися за такими принципами:

- стежити за психоемоційним станом дітей із розладами аутистичного спектру в групі та коригувати інтенсивність заняття відповідно до отриманих даних;

- завжди починати заняття з привітання;

- поступово ускладнювати матеріал, що подається.

Структура заняття:

1) Привітання як ритуал.

2) Артикуляційна гімнастика.

3) Вправи на формування мовленнєвого дихання.

4) Вправи на формування фонематичного слуху.

5) Корекційно-розвивальні вправи (головний блок завдань).

6) Гра.

7) Прощання як ритуал.

Програма для кожної дитини складалася з урахуванням її потреб і навичок: для 3 дітей з розладами аутистичного спектру використовували символи зі словами, які вони позначають, для 2 дітей – з цілими фразами, і для двох – тільки символи.

Програма передбачала проведення індивідуальних (10-15 хвилин) і групових занять (15-20 хвилин) за програмою «Макатон», які проводилися переважно в другу половину дня 3 рази на тиждень.

У процесі проведення заходів формувального етапу експерименту нами були використані: малюнки, сюжетні картинки різної тематики для розвитку мовлення, символи, картки з емоціями, предмети, графічні зображення, іграшки, дидактичні посібники, індивідуальний роздатковий матеріал та багато іншого.

Докладніше розглянемо етапи формувального експерименту, спрямованого на формування комунікативних навичок з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку за допомогою програми альтернативної комунікації «Макатон».

Перший (мотиваційний) етап спрямований на створення мотивації до комунікації з оточуючими за допомогою застосування прийомів програми «Макатон».

На першому етапі необхідно створити мотивацію у дітей до розвитку комунікативних дій, спрямованих на врахування позиції співрозмовника (партнера), розширити уявлення дітей про невербальні засоби комунікації. Процес формування навичок спілкування здійснювався за допомогою бесіди, демонстрацій, ілюстрацій, символів і жестів, крім цього, було проведено заняття з дітьми «Веселий гість», виконаних у цих техніках, спільної діяльності дітей і дорослого.

Дорослий займав навчально-організаційну позицію. Активно залучав дітей до розглядання малюнків, демонстрував символи, жести, за допомогою яких можна спілкуватися з іншими людьми, проводив бесіди, які сприяли підвищенню інтересу дітей до оточуючих однолітків та дорослих, а також до

використання в невербальному мовленні символів, жестів та міміки, які він демонструє під час реалізації програми

Докладніше зупинимося на бесіді з дітьми, що має на меті розширення уявлень дітей про невербальні засоби комунікації. Педагог насамперед вітався з дітьми, цікавився в дітей як їх звать, чим вони люблять займатися, їхніми улюбленими іграшками. Після чого демонстрував їм картки, на яких були зображені різні зображення, що характеризують дії або об'єкт. Він детально зупинився на зображеннях першого рівня словника програми

«Макатон», просив дітей сказати, що зображено на картках. Деякі діти не могли відповісти, ми допомагали, а також показали деякі жести, потрібні для спілкування («привіт», «так», «ні», «до побачення», «дай» тощо) і картки із зображеннями, що характеризують ці поняття. Важливо відзначити, що деяким дітям ці жести і символи були знайомі і доступні, і вони включилися в спілкування, хоча були і невдачі, так одна дитина відмовилася брати участь у бесіді і не змогла назвати своє ім'я. Наприкінці бесіди педагог попрощався з дітьми.

Наступним заходом мотиваційного етапу експерименту став «Веселий гість», метою якої було створення мотивації у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку до розвитку комунікативних дій, спрямованих на врахування позиції співрозмовника (партнера), розширення уявлень дітей про невербальні засоби комунікації. Під час привітання ми демонстрували м'яку іграшку – цуценя, після чого цуценя (під музичний супровід) віталася з кожною дитиною (ми підносили іграшку до дитини зі словами «Привіт... (ім'я)»), кожен із дітей у процесі привітання міг доторкнутися до іграшки, погладити, продемонструвати картку з дією або жестом.

Після чого, дотримуючись ритуалу, ми проводили ритмічну гру «Дідусь Єгор», далі слідувала гра на наслідування «Раз-два-три, подивися: це – я, це – ти», деяким дітям потрібна була наша допомога для того, щоб жестом показати на іншого, деякі діти скористалися для цього картками з основного словника програми «Макатон». Далі, для того щоб підтримати активність дітей та їхній

інтерес до заходу, проводили гру «Ти, мотузочко, крутись», причому ми домагалися її повторення доти, доки іграшку не спіймав кожен із дітей, що створювало ситуацію успіху для всіх і сприяло встановленню доброзичливої атмосфери.

Останньою була сенсорна гра «Черепашка». Перед дітьми розкладалися картки із зображенням різних частин тіла, при цьому ми стукали по підлозі та допомагали це зробити дітям. Ми вимовляли назву будь-якої частини тіла і якщо діти не ховали ручки, ніжки тощо від «черепашки», цуценя їх лоскотало за названі частини тіла, чекаючи відповідної емоційної та рухової реакції. Обов'язковим наприкінці заняття було прощання цуценяти з дітьми, кажучи: «До побачення, діти!», водночас ми стежили, щоб діти махали слідом ведмежаті рукою, а хто може, казав: «Бувайте!».

Другий (навчальний) етап був спрямований на формування у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку адекватних емоційно-психологічних стосунків у групі дітей з означеною нозологією.

Першим завданням було проведення дидактичної гри «Знайди пару», метою якої було формування первинних комунікативних навичок і лексики на матеріалі слів, що позначають найбільш уживані предмети. Ми віталися з дітьми і пропонували їм вибрати собі пару, тим дітям, кому було складно визначитися з вибором або запропонувати працювати в парі іншій дитині, пропонували допомогу у вигляді картки з дією або жестом, що пропонує співпрацю. Далі перед дітьми клали картки з категоріями: «тварини», «посуд», «частини тіла», пропонувалося спільно розподілити картки за категоріями, але робити це треба разом, і обов'язково запитавши партнера (карткою і жестом, тільки жестом, тільки карткою), чи згоден він із тим чи іншим вибором. Крім цього, дітям пропонували алгоритм із карток програми «Макатон», що характеризують послідовність дій під час реалізації ігрового завдання.

Якщо хтось із дітей з розладами аутистичного спектру не справлявся із завданням або порушував правила, то ми допомагали їм і пропонував другому гравцеві висловити (продемонструвати) свою думку. Протягом усієї дидактичної гри підтримувалася тепла, доброзичлива атмосфера. Після

завершення ігрової діяльності ми цікавився, чи сподобалася дітям гра, чи хотіли б вони пограти в неї ще, і з ким би ще в парі вони хотіли б пограти. Далі він прощався з дітьми, заохочуючи їх також прощатися словами або жестами.

Наступним було завдання «Черевички», метою якого було формування у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку дій щодо узгодження зусиль у процесі організації та здійснення співпраці з однолітками. Ми демонстрували дітям ляльку Марійку з дзвіночком у руках, вітався з дітьми, а також лялька Марійка віталася з усіма дітьми по колу (додатково дзвонячи в дзвоник), своєю чергою вони також віталися з нею жестом або словом. Після привітання ми повідомляли, що лялька Марійка має завдання для них, але спочатку дітям з розладами аутистичного спектру пропонувалося виконати вправи артикуляційної гімнастики, у процесі яких ми демонстрували картки, на яких було зображено дії, що їх виконували діти, та частини артикуляційного апарату, які були задіяні під час гімнастики. Він заохочував дітей називати дії або показувати жестом на названі частини артикуляційного апарату.

Після чого проводилася гра «Сніжинки». Кожній дитині пропонували шматочок вати, з яким вона могла взаємодіяти (картки: рвати, м'яти, катати тощо), пропонували покласти її на стіл і подути таким чином, щоб вона полетіла до іншої дитини по столу і назад. Далі дітям, які сиділи парами, ми передавали по одному зображенню черевичка для ляльки Маші та спільно з лялькою просили прикрасити їх однаково, тобто так, щоб вони склали пару. Діти під час виконання завдання також користувалися алгоритмом дій, створеним на основі основного словника програми «Макатон», і домовлялися між собою, який візерунок вони малюватимуть. Після виконання завдання черевички демонстрували ляльці Марійці та проводили гру «Марійка потанцюй, твої ніжки гарні». Наприкінці заняття Маша та педагог прощалися з дітьми, заохочуючи їх також прощатися словами або жестами.

Останнім завданням навчального етапу стала дидактична гра «Пори року», метою якої був розвиток комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку, спрямованих на врахування позиції співрозмовника.

Ми віталися з дітьми і пропонували їм вибрати собі пару, тим дітям, кому було складно визначитися з вибором або запропонувати працювати в парі іншій дитині, пропонувалася допомога у вигляді картки з дією або жестом, що пропонує співпрацю. Далі перед дітьми клали великі картки «пори року», з осередками для вкладок: «одяг людей», «природа», і пропонували спільно розподілити картки за категоріями, але робити це треба разом і обов'язково запитавши партнера (карткою та жестом, лише жестом, лише карткою), чи згодний він із тим чи іншим вибором. Якщо партнер по грі був не згоден, то йому пропонувалося запропонувати власну точку зору, а іншому гравцеві необхідно було вислухати і погодитися, або не погодитися з думкою партнера. Крім цього, дітям пропонували алгоритм із карток програми «Макатон», що характеризують послідовність дій під час реалізації ігрового завдання.

Якщо хтось із дітей не справлявся із завданням або порушував правила, то ми допомагали їм і пропонували другому гравцеві висловити (продемонструвати) свою думку. Протягом усієї дидактичної гри підтримувалася тепла, доброзичлива атмосфера. Після завершення ігрової діяльності ми цікавилися, чи сподобалася дітям гра, чи хотіли б вони пограти в неї ще, і з ким би ще в парі вони хотіли б пограти. Далі він прощався з дітьми заохочуючи їх також прощатися словами або жестами.

Третій (діяльнісний) етап був спрямований на спонукання дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку до прояву ініціативності під час реалізації навичок спілкування за допомогою програми альтернативної комунікації «Макатон».

Одним із завдань цього етапу була бесіда «Який настрій», метою якої було спонукання дітей до прояву адекватних емоційно-психологічних стосунків у групі, використання невербальних засобів комунікації та первинних комунікативних навичок, і лексики на матеріалі слів, які позначають найуживаніші предмети.

Ми віталися з дитиною з розладом аутистичного спектру пропонував їй привітатися у відповідь (словом і/або жестом). Якщо цього не відбувалося, ми демонстрували дитині 3 сюжетні картинки, 9 піктограм різних емоційних станів

(радість, смуток, здивування, злість, страх, спокій, горе, переляк, печаль). Дитині з розладом аутистичного спектру старшого дошкільного віку пропонувалося розглянути картинку, визначити, який настрій у дитини на картинці, вибрати і викласти картинку – обличчя. Потім із дитиною проводили бесіду за такими запитаннями:

- Що зображено на картинці? (Що роблять діти?)
- Чому ти вибрав таке обличчя?
- Що сталося?
- Як вчинив товариш?
- Як би ти вчинив у цій ситуації?

Дитині під час відповіді на запитання пропонувалося спиратися на картки з основного словника програми «Макатон», або використовувати жести спільно чи без карток. Після проведення бесіди ми прощалися з дитиною.

Останнім заняттям формувального етапу стало завдання «Загадковий будиночок», метою якого було спонукання дошкільнят з розладами аутистичного спектру до комунікативних дій, спрямованих на врахування позиції співрозмовника (партнера), дій щодо узгодження зусиль у процесі організації та здійснення співпраці.

Ми віталися з дітьми та демонстрували їм ведмедика з дзвіночком на шиї, який також вітався з усіма дітьми по колу (додатково дзвонячи в дзвіночок), своєю чергою вони також віталися з нею жестом або словом. Після привітання дітям пропонувалося виконати вправи артикуляційної гімнастики, у процесі яких ми демонстрували картки, на яких були зображені дії, що виконували діти, та частини артикуляційного апарату, що були задіяні під час гімнастики. Ми заохочували дітей називати дії або показувати жестом на названі частини артикуляційного апарату. Далі повідомлялося, що ведмежа дуже переживає через те, що будиночок у нього не гарний, і просив прикрасити його. Він запропонував дітям заштрихувати деталі намальованого будиночка (дах, вікно, передню частину будинку, димар) різного виду штрихуванням (на допомогу дітям збоку аркуша пропонувалося три способи штрихування). Діти планували

свою діяльність і здійснювали задуманий план з опорою на наочний алгоритм взаємодії.

Після виконання завдання будиночки демонстрували ведмедика та проводили гру «Ведмедик-бешкетник». Наприкінці заходу ведмедик і педагог прощалися з дітьми, заохочуючи їх також прощатися словами або жестами.

На цьому етапі ми здійснювали індивідуально-диференційовану допомогу тільки тим дітям з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку, які її потребували.

Важливим, на нашу думку, є робота з педагогами та батьками, з метою підвищити рівень організації педагогічного процесу в спеціальному закладі освіти. Дитина з розладом аутистичного спектру, через свої особливості, не завжди здатна діяти самостійно, отже, оточуючим людям необхідно підтримувати ініціативні прояви дитини.

З метою збагачення знань педагогів і батьків про умови формування навичок спілкування у дітей з розладами аутистичного спектру була організована консультація на тему: «Які умови необхідні для формування комунікативних навичок?». Під час проведення цієї консультації було детально розкрито такі поняття, як: «розлади аутистичного спектру», «комунікативні навички», «програма Макатон» у контексті дошкільного періоду дитинства і розкрито особливості застосування самої програми в рамках освітнього процесу в спеціальному закладі освіти та сім'ї.

Крім цього, було додано зміни в розвивальне предметно-просторове середовище групи спеціального закладу освіти, зокрема всі матеріали, використані під час роботи з дітьми на формувальному етапі, залишалися в групі для самостійного використання дітьми, крім цього були створені внесені картки 1-4 рівнів із зображенням жестів, слів і дій з основного словника програми «Макатон». Також нами було розроблено всілякі алгоритми, зорові орієнтири, «нагадування» під час збирання на прогулянку, вмивання тощо.

Таким чином, нами було розроблено комплекс занять за програмою «Макатон», які включали три етапи: мотиваційний, навчальний, діяльнісний.

Дані завдання були спрямовані на підвищення рівня комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування комунікативних навичок старших дошкільників з РАС

Для перевірки ефективності формування комунікативних навичок за методикою альтернативної комунікації «Макатон» було проведено контрольний експеримент у жовтні 2023 року.

Повторне анкетування батьків показало, що старші дошкільники з розладами аутистичного спектру стали проявляти комунікативні навички в домашніх умовах. Батьки зауважували, що в деяких дітей з'явився вказівний жест, мотивація до комунікативної взаємодії (завдяки визначенню мотиваційного стимулу), інтерес в ігровій взаємодії з дітьми, з якими вони перебувають в одній групі спеціального закладу освіти. Отримані показники відображено у (Рис.3.1).

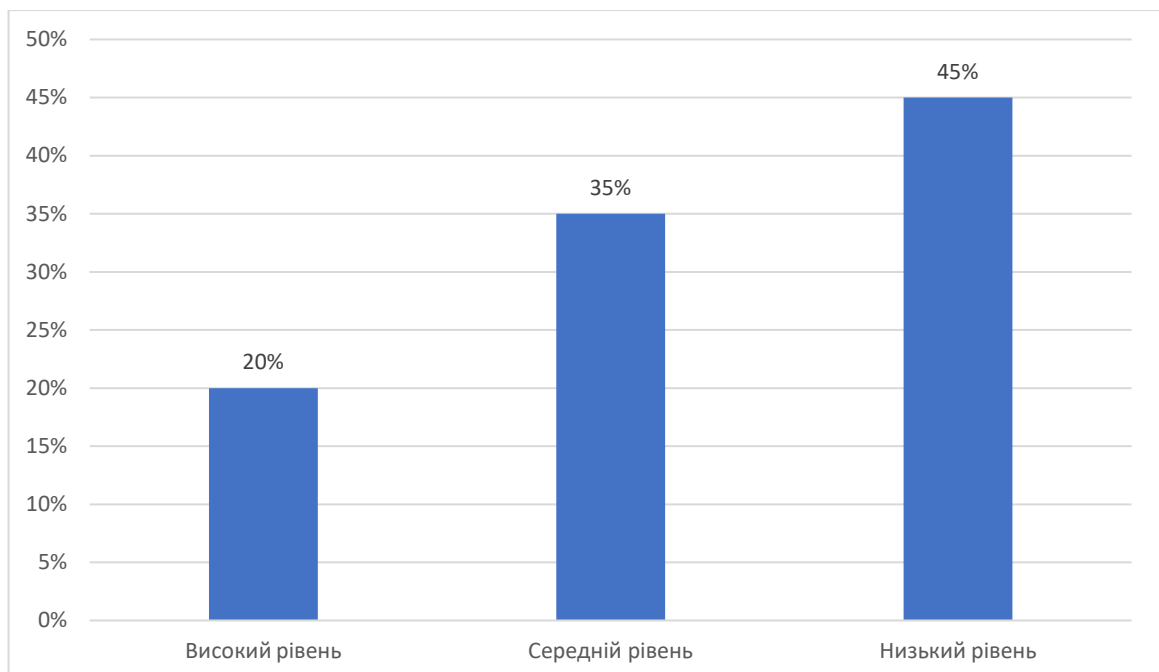


Рис 3.1. Рівні сформованості комунікації за ініціативи дітей з РАС на контрольному етапі (анкетування батьків)

Обстежуючи рівні розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку за адаптованою методикою Х. Ткач ми зауважили значну динаміку.

При обстеженні навички прохання у дітей з розладами аутистичного спектру нами було визначено, що діти стали користуватися вказівним жестом; зменшилися прояви небажаної поведінки, а в деяких взагалі зникла; більше стали використовувати картки для комунікації, жести, прості слова та звуки; стали проявляти емоції, що їм подобається, а що ні. За результатами обстеження: на високому рівні розвитку навички прохання перебувають 42,9 %; показник середнього рівня складає – 42,9 %; на низькому рівні – 14,2 %. Таким чином, можемо стверджувати, що підвищився рівень розвитку навички прохання у дітей з розладами аутистичного спектру.

Показники рівнів сформованості навички називання показали, що діти з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку стали краще визначати звуки тварин, називати предмети та їх дію, називати на дотик предмети, які пропонувалися в мішечку. Результати отриманих показників дають стверджувати, що рівень розвитку комунікативної навички називання знаходиться: на високому рівні – 28,6 %; показник середнього рівня – складає 42,8 %; низький рівень – 28,6 %. Отже, отримані дані дають стверджувати, що підвищився рівень називання предметів у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

Виявлення рівнів розвитку навички відповіді на запитання у дітей з розладами аутистичного спектру показали: на високому рівні – 28,6 %; на середньому рівні – 28,6 %; на низькому рівні – 42,8 %. Отримані дані засвідчують, що зросли показники розвитку навички відповіді на запитання, оскільки діти означеної нозології стали краще визначати емоцій інших людей, давати елементарні відповіді на конкретні запитання. Результати отриманих даних за всіма критеріями комунікативних навичок представлені (табл. 3.1).

Узагальнені рівні комунікативних навичок дітей з РАС старшого дошкільного віку

Критерій	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Сформованість навички прохання	42,9 %	42,9 %	14,2 %
Сформованість навички називання	28,6 %	42,8 %	28,6 %
Сформованість навички відповіді на запитання	28,6 %	28,6 %	42,8 %
Узагальнені рівні	33,4 %	38,1 %	28,5%

Показники узагальнених рівнів розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру відображені у (Рис. 3.2).

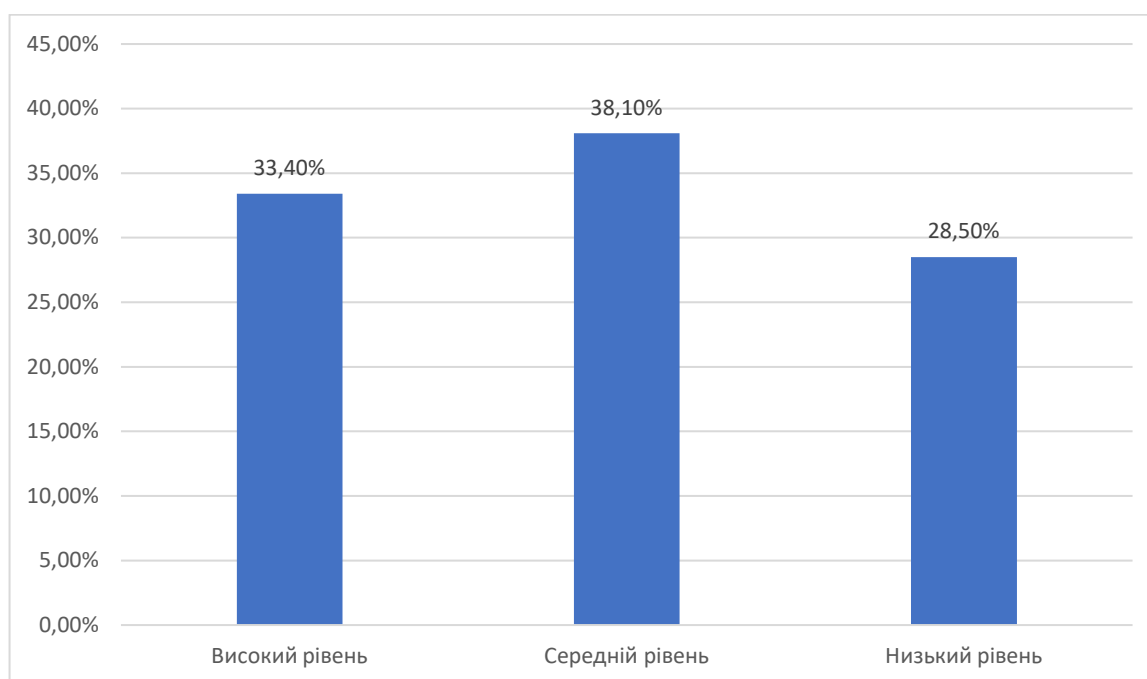


Рис.3.2. Рівні сформованості навичок спілкування у дітей з РАС

Таким чином, контрольний експеримент продемонстрував значну динаміку рівнів розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку. За результатами

констатувального і формувального етапу дослідження дійшли висновку, що сформованість навички прохання на високому рівні зросла на 28,6 %; середньому рівні – на 14,3 %; а низький рівень зменшився на 42,9 %. Рівень сформованості навички називання: високий рівень збільшився на 28,6 %; середній рівень – 14,2 %; а низький рівень зменшився на 42,8 %. Здатність відповідати на запитання на високому рівні зросла на 14,3 %; середньому рівні – 14,3 %; низький рівень зменшився на 28,6 %. Отже, застосування методу альтернативної комунікації «Макатон» сприяло розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

Висновок до розділу 3

Третій розділ кваліфікаційної роботи присвячений перевірці ефективності впровадження методу «Макатон» в корекційній роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку. Проведене дослідження дозволяє дійти таких висновків:

1) формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку за методом «Макатон» включало три етапи: мотиваційний, навчальний, діяльнісний. Програма для кожної дитини складалася з урахуванням її потреб і навичок: для 3 дітей з розладами аутистичного спектру використовували символи зі словами, які вони позначають, для 2 дітей – з цілими фразами, і для двох – тільки символи. Заняття проводилися 3 рази на тиждень: індивідуальні (10-15 хвилин) і групові заняття (15-20 хвилин).

2) контрольний експеримент показав позитивну динаміку ефективності впровадження методу «Макатон». Аналіз отриманих даних засвідчив, що високий рівень сформованості комунікативних навичок у 33,4 % дітей; показник середнього рівня – 38,1 %; а на низькому рівні – 28,5 % дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

ВИСНОВКИ

Визначення науково-теоретичних засад та узагальнення науково-педагогічних джерел з проблематики формування навичок комунікації у дітей з розладами аутистичного спектру дали наступні висновки:

1) розлади аутистичного спектру у дітей старшого дошкільного віку проявляються у дефіциті психічної активності, порушенні мовленнєвого розвитку, соціальній взаємодії, відсутності зацікавленості до вивчення навколишнього світу та комунікації з оточуючими. Нездатністю адекватно використовувати візуальний контакт, мімічний вираз, жестикуляцію, відсутністю соціально-емоційної залежності, що виявляється в порушеній реакції на інших людей, відсутності модуляції поведінки відповідно до соціальної ситуації. Дітям з розладами аутистичного спектру важко починати або підтримувати бесіду, їм притаманна ехолалія, стереотипне мовлення; нездатність до рефлексії (дитина не усвідомлює, як вона сприймається партнером по спілкуванню) та невиразністю наслідування або повною відсутністю (йдеться про імітаційні дії).

2) для визначення рівнів сформованості комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру було використано такі методики, як: анкета для батьків розроблена Д. Шульженко та методика Х. Ткач «Обстеження мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом та тяжкими порушеннями мовлення». Критеріями оцінювання комунікативних навичок виступили: навичка прохання, називання, відповіді на запитання. Було розроблено діагностичні завдання та рівні: високий, середній, низький. Аналіз констатувального етапу експериментального дослідження показав, що діти з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку мають низький показник розвитку комунікативних навичок: високий рівень – 9,5 %, середній рівень – 23,8 %, низький рівень – 66,7 %.

3) для формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку нами було розроблено комплекс занять із застосуванням елементів програми альтернативної

комунікації «Макатон». Заняття проводилися з 7 дітьми з розладами аутистичного спектру з урахуванням індивідуальних можливостей до комунікації: для 3 дітей використовували символи зі словами, які вони позначають, для 2 дітей – з цілими фразами, і для 2 дітей – тільки символи. контрольний експеримент показав позитивну динаміку ефективності впровадження методу «Макатон». Аналіз отриманих даних засвідчив, що високий рівень сформованості комунікативних навичок у 33,4 % дітей; показник середнього рівня – 38,1 %; а на низькому рівні – 28,5 % дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.

Отримані дані засвідчують, що комплекс занять за методом «Макатон» підвищує рівні розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутистичного спектру старшого дошкільного віку.