

ігор наповнений продукцією різної якості, тому логопеду необхідно зупинити свій вибір саме на навчальних іграх. Це програми, які в ігровій формі містять конкретний навчальний матеріал.

Під час добору комп'ютерних ігор враховуються вимоги, що висувуються до розвивальних і навчальних програм, які застосовуються на логопедичних заняттях, а саме:

- програма повинна мати вказівку на вік дитини;
- програма повинна бути яскравою, барвистою, зі звуковим оформленням;
- об'єкти, відображені на екрані, не мають бути дрібними або незрозумілими дошкільнику;
- програма має озвучуватися мовою, якою спілкується дитина;
- текст завдань, якщо він є, має бути озвучений диктором;
- завдання мають бути цікавими, зрозумілими дитині, простими для виконання;
- тривалість гри або виконання завдання має не перевищувати 3-5 хвилин;
- бажано, щоб дитина працювала із клавіатурою, оскільки впоратися з мишкою їй ще складно [1, с. 285].

Отже, використання комп'ютерних технологій у процесі корекції порушень мовлення у дітей дозволяє більш ефективно усувати мовленнєві недоліки. У процесі занять із застосуванням комп'ютера діти вчать долати труднощі, контролювати свою діяльність, оцінювати результати. Завдяки цьому стає ефективним навчання плануванню й контролю через комбінацію різних завдань. Вирішуючи, задану комп'ютерною програмою проблемну ситуацію, дитина прагне досягнення позитивних результатів, підкоряє свої дії поставленій меті. Таким чином, використання комп'ютерних засобів навчання допомагає розвивати у дітей такі вольові якості, як самостійність, зосередженість, посидючість. Поведінка дитини на занятті стає більш вільною, розкутою, підвищується її самооцінка. Між логопедом і дитиною встановлюється міцний емоційний контакт, тому що в цьому випадку логопед виступає як партнер дитини, а функцію контролю бере на себе комп'ютерна програма. Усе це допомагає створити на логопедичному занятті атмосферу психологічного комфорту, що також сприяє прискоренню корекційного процесу й поліпшенню його результативності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Репина З. А., Лизунова Л. Р. Компьютерные средства обучения: проблемы разработки и внедрения // Вопросы гуманитарных наук. – 2004. - № 5 (14). – С.283-285.
2. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). - Москва – Воронеж: Модэк, 2002. – С. 121-156.
3. Тимофеева Ж. А. О способности детей с нарушением в развитии извлекать информацию из общения с героем компьютерной программы // Дефектология. - 1997. - № 2. - С.41-49.

УДК: 376

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ СИМВОЛІВ КОМУНІКАЦІЇ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ

Мартиненко І.В.

*У статті представлено короткий огляд графічних систем альтернативної комунікації (AAC), розглянуто вимоги до їх використання у логопедичній і розвивальній роботі.*

*В статті представлено краткий обзор графических систем альтернативной коммуникации (AAC), предложено требования к их использованию в логопедической и развивающей работе.*

*The brief review of the graphic systems of alternative communication (AAC) is presented in the article, requirements to their use in speech therapy and development are offered.*

*Ключові слова: альтернативна та допоміжна комунікація, графічні символи, мовлення, діти, що не говорять; логопедична робота.*

*Ключевые слова: альтернативная и вспомогательная коммуникация, графические символы, речь, неговорящие дети, логопедическая работа.*

*Key words: alternative and augmentative communication (AAC), graphic characters, speech, untalking children, speech therapy.*

Важливим завданням сучасної корекційної педагогіки є формування комунікативних вмінь у осіб, які не спроможні до оволодіння словесним мовленням. У зв'язку з цим, перед корекційними педагогами, логопедами зокрема, постає проблема формування комунікації у осіб з тяжкими порушеннями психофізичного розвитку (далі – ТППФР) альтернативними словесному мовленню засобами. З цією метою було розроблено системи допоміжних комунікативних стратегій, спільним для яких є використання допоміжних засобів у процесі спілкування, що «спрощує» процес сприймання, розуміння та продукування інформаційних повідомлень.

У деяких випадках йдеться про необхідність використання допоміжних знаків, символів та наочності для ефективнішого розвитку словесного мовлення- т.б. *допоміжних засобів комунікації* [4], в інших – про заміну словесного мовлення знаковими системами різних видів – т.б. про компенсуючу - *альтернативну комунікацію* засобами зображень замість мови [4,6].

Зазначені види комунікації об'єднує загальноприйнятий у західних країнах термін «альтернативна та допоміжна комунікація» (augmentative and alternative communication, скорочено — ААС). Цю аббревіатуру ми використовуємо у науковій роботі, цій статті зокрема.

Цільовими групами використання ААС було визнано такі :

- особи з дизартрією та анартрією (частіше у синдромі ДЦП);
- особи з афазією, з тяжкими порушеннями мовлення;
- особи з глибокими інтелектуальними порушеннями;
- особи з різними формами аутизму.

З.Рабе, в залежності від сформованості розуміння мовлення та потенційних можливостей щодо оволодіння імпресивним та експресивним мовлення, виділяє три групи користувачів ААС:

1 група – особи, які добре розуміють звернене мовлення, але обмежені в експресивних засобах, тому вони потребують постійного використання ААС для вираження потреб;

2 група – особи, для яких характерні значні труднощі та затримка в оволодінні мови, вони потребують використання ААС, як тимчасових допоміжних засобів;

3 група – особи, для яких оволодіння словесним мовленням є дуже складним, для них характерні труднощі у розумінні та продукуванні мовлення, тому вони потребують ААС замість усного мовлення на постійній основі.

Наприкінці 1970-х р.р. народилася ідея створення міжнародної організації, яка вирішуватиме проблеми нерозмовляючих людей і просуватиме ідею ААС у світі. Такою організацією стала ISAAC, яка до сьогодні реалізовує і розвиває ідеї соціальної адаптації людей, які не спроможні оволодіти словесним мовленням, шляхом впровадження у процес комунікації різних засобів ААС.

Найпростішою класифікацією ААС є поділ комунікативних засобів на: технологічні і нетехнологічні (без використання технічних пристроїв). До другої категорії відносять спілкування за допомогою жестів, графічних символів, справжніх предметів.

На пострадянському просторі використання графічних символів комунікації набуло більшого розповсюдження, що пов'язано з доступністю цих засобів з одного боку, з відносною незалежністю від мови – з іншого. Тобто незалежно від мови, що використовується в країні, люди з різних куточків світу користуються однаковими графічними символами.

Популярність графічних символів комунікації в роботі з особами з ТППФР, на думку Lloyd & Karlan, зумовлена їхніми перевагами над мовою. Оскільки графічні символи ААС більше візуальні і постійні, ніж акустичний сигнал, то здатність до їх вивчення у осіб з ТППФР зростає.

Водночас, не кожен графічний символ стає постійним засобом комунікації особи з ТППФР. Упродовж останніх років було виділено характеристики графічних символів (Fuller&Lloyd, 1990; Lloyd&Karlan, 1983, 1984; Luftig&Bersani, 1985; Silverman, 1995), які безпосередньо впливають на успішність їх засвоєння:

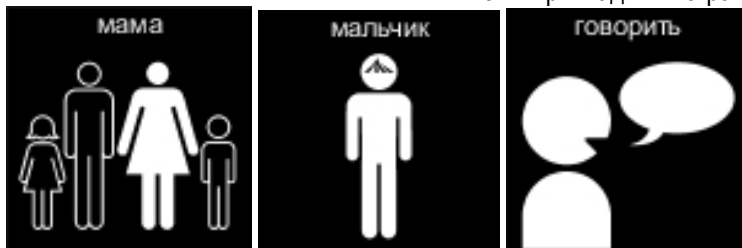
- двозначність, неоднозначність - відображає число концептів, які цей символ може кодувати (Silverman, 1995); чим більше значень символ може кодувати, тим більша його двозначність;
- складність - залежить від кількості семантичних елементів символу (Luftig&Bersani);
- контрастність символу та фону – має важливе значення у сприйманні символічного зображення,
- іконічність – візуальна відповідність символу, тому об'єкту, який він позначає,
- виразність, точність – це візуальна відмінність символу від подібних з тієї ж семантичної групи;
- розмір.

Усі зазначені характеристики притаманні графічним символам різних графічних систем.

Найпопулярнішими серед графічних комунікативних систем у світі є: комунікація за допомогою піктограм, Lob система, PECS, Blissymbolics.

**Піктограма** (від лат. pictus — малювати і грец. γράμμα — запис)- це схематичний знак, що відображає найважливіші якості об'єкта, предмету, явища, на які він вказує (Рис.1.). Піктограми найпростіші для розуміння і частіше використовуються у процесі комунікації з особами з інтелектуальними порушеннями. У корекційній роботі використовують стандартизовані набори піктограм, що дозволяє включити їх у справжню комунікацію поза реабілітаційним закладом.

Рис.1. Приклади піктограм



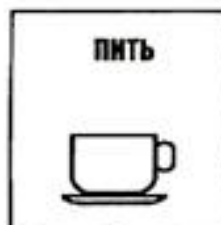
**Lob система** містить 60 символів з повсякденного життя з надрукованими під малюнками значеннями слів. Система складається з символів, розділених на 10 груп: загальні знаки взаєморозуміння; слова, що означають якість; повідомлення про стан здоров'я; посуд, продукти харчування; предмети домашнього використання; особиста гігієна; ігри і заняття (рис.2).

Рис. 2 Приклад льоб-символа

**PECS** – це система комунікації з використанням обміну зображеннями. Система охоплює різноманітні кольорові зображення з різних сфер життя (рис.3).

Рис.2. Приклад Lob символу

Рис.3. PECS таблиця



I want		I see		thank you	
drink	biscuit	apple	cake	crisps	banana
book	sand	bricks	pens	farm	puzz
shoe	jumper	trousers	coat	sock	hat

**Blissymbolics** – це графічна система, заснована на використанні ієрогліфів, які можуть бути зрозумілими носіям різних мов. Запропонований Ч. Бліссом набір містив близько 120 символів, кількість яких на сьогодні досягла 4000. Бліссимволи можуть використовуватись окремо так і в комбінаціях з іншими символами. Деякі символи подібні малюнкам (рис.3):

Рис. 3.1. Приклади бліссимволів



Рис. 3.2. Приклади бліссимволів

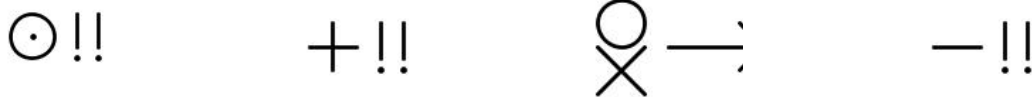


любити  
А також знаки, знайомі у всьому світі:

думати

їсти

Рис. 3.3. Приклади бліссимволів



увага

так

напрямок

ні

Отже, більшість бліссимволів кодує інформацію відносно семантичного рівня повідомлення (його змісту), деякі – передають граматичну інформацію. Кожен елемент виражає загальну ідею, або концепцію. Ця концепція зазвичай включає набір декількох об'єднаних за змістом понять, які в усному мовленні виражались би різними словами.

За допомогою різних додаткових знаків основні зображення використовуються у якості різних граматичних категорій:

Рис. 3.4. Приклади бліссимволів



я



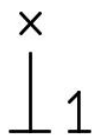
ти



він



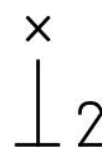
я



ми



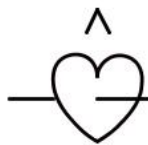
ти



ви



любов



любити



привабливий



вчора

сьогодні

завтра

Таким чином, за допомогою різних Бліссимволів можна будувати повноцінні речення різної граматичної будови. Бліссимволіка використовується в роботі з дітьми та дорослими: анатрією, афазією тощо.

Отже, комунікація за допомогою різних графічних символів є доступною для осіб з різним ступенем прояву мовленнєвих та інтелектуальних порушень. Графічні символи однозначно вказують на предмет, явище, а рівень їх абстракції, складності залежить від рівня розвитку користувача.

Роботу з формування комунікативних вмінь графічними засобами ААС слід здійснювати із дотриманням таких принципів:

1. **від конкретного до абстрактного** — що означає необхідність розпочинати роботу із предметів, потім - їх зображеннями, які поступово замінюють піктограмами та схемами;
2. принцип **“надлишку інформації”** передбачає використання декількох комунікативних засобів (жест, слово, піктограма), що створює можливість вибору засобу комунікації самою дитиною;
3. **принцип мотивації** передбачає орієнтування на інтереси дитини, необхідність визначення шкали інтересів кожної дитини і включення її у процес спілкування;
4. **принцип функціонального використання** означає вибір індивідуального комунікативного засобу відповідно функціональним можливостям дитини (слуху, зору, рухів, чутливості).

Горудко Т.В. пропонує у процесі навчання комунікації за допомогою графічних символів використовувати наступні методи:

1. **режимні моменти** дозволяють заздалегідь повідомити дитині ту послідовність подій, в яких вона матиме можливість спілкуватись;
2. **фізичний контакт** дає можливість відстежувати ненавмисні комунікативні сигнали, а також в теплій довірливій ситуації оволодівати синхронно з дитиною жестами, рухами;
3. **візуалізація інструкції** дозволяє за допомогою наочних символів засвоїти способи повідомлення та розуміння інформації без наочного та тактильного контакту;
4. **навчальні ситуації** спеціально створюються у процесі різних режимних моментів, метою яких є відпрацювання певних комунікативних вмінь у схожих ситуаціях;
5. **переривання дії** застосовується у процесі виконання повторюваних добре знайомих дій з метою активізації комунікативних проявів дитини: протесту, заперечень тощо;
6. **природні методи** навчання передбачають спонтанне спілкування з дитиною доступними для неї засобами без спеціального навчання (незнайоме оточення).

Методика роботи з графічними символами базується на різних комунікативних стратегіях, які передбачають створення спеціальних умов, які б спонукали дитину до спілкування з оточенням, повідомлення власних потреб: відсутність значущого предмету, допомога із затримкою, помилкове виконання прохання тощо.

Водночас твердження, що ААС технології стають повноцінним «замінником» мовлення, на думку багатьох вітчизняних вчених, викликає значні сумніви.

Т.Є.Браудо та Р.М.Фрумкіна відзначають, що здатність до використання знаків різного ступеню складності передбачає сформованість у дитини абстрактності, що для більшості дітей з тяжкими та комбінованими порушеннями є недоступним. Автори наголошують на «ілюзорності» використання знакових систем ААС у роботі з глибоко розумово відсталими особами [1].

При цьому західні психологи (Х.Рай, М.Критчлі, Ф.Сильверман) стверджують, що засвоєння знакових систем є природним для дітей раннього віку в нормі онтогенезі, тому є доступнішим для осіб з порушеннями у розвитку, які не здатні до мовленнєвого спілкування.

Враховуючи різні погляди на проблему використання графічних символів комунікації у роботі з дітьми з порушеннями у розвитку, слід зазначити, що застосування будь-якої системи потребує глибокого вивчення та практичного апробування. Стосовно визначення провідної чи другорядної ролі цих засобів у логопедичній корекції, на нашу думку, це питання, насамперед, залежить від ступеню прояву мовленнєвих порушень, стану комунікативних здібностей дитини та кваліфікації логопеда у сфері ААС.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Браудо Т.Е., Фрумкіна Р.М. О знаковых системах, замещающих естественный язык//Культурно-историческая психология. - №3.-2006.
2. Громова О.Е. Идеографическая письменная система «Блиссимволика» как компенсирующая стратегия общения при отсутствии речи// Дефектология - № 5.- 2000.- с. 72-77.
3. Смирнова И.А. Неартикулируемые средства общения и методика их использования в работе по формированию коммуникативности у неговорящих детей//Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. – СПб, 2004. – с.206-227.

4. Поддерживающая (дополнительная и альтернативная) коммуникация// методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: учеб-методю пособие/М.Ветланд, С.Е.Гайдукевич, Т.В. Горудко и др. – Минск:БГПУ, 2009. – с. 8- 83
5. Francin H. Silverman. Communication for the Speechless: An Introduction to Augmentative Communication for the Severely Communicatively Impaired.- Prentice Hall, 403 p.
6. Lloyd, L.L., & Fuller, D.R. The role of iconicity in augmentative and alternative communication symbol learning. In W.I. Fraser (Ed.), *Key issues in mental retardation research*. London: Routledge.1990.
7. Fuller D. R., Lloyd L.L., Schlosser Ralf W. What do we know about graphic AAC symbols, and what do we still need to know about them?//*Communication...naturally/- Toronto, Canada.1996.*
8. Rye H., Skjorten M.D. Children with cerebral palsy//*Guides for special education*. - №7.UNESCO,1989.
9. St.von Tetzchner, H. Martinse. *Introduction to augementative and alternative communication*. Second edition.- London, Whurr publishers, 2001. – 362 p.

УДК: 376.36

### ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УКРАЇНІ

Марченко І.С.,  
Голубєва М. В.

*Стаття присвячена вивченню змісту та організації логопедичної допомоги дітям із тяжкими порушеннями мовлення в Україні. Вивчені нормативно-правові документи та науково-методичні посібники. Подана анкета дослідження комунікативної діяльності та корекційно-навчального процесу у спеціальних дошкільних закладах для дітей із ТБМ, розроблена для логопедів-практиків. Опрацьовані і описані результати експериментального дослідження.*

*Статья посвящена изучению содержания и организации логопедической помощи детям с тяжелыми нарушениями речи в Украине. Изучены нормативно-правовые документы и научно-методические пособия. Представлена анкета исследования коммуникативной деятельности и коррекционно-образовательного процесса в специальных дошкольных учреждениях для детей с речевыми нарушениями, разработанная для логопедов-практиков. Проработаны и описаны результаты экспериментального исследования.*

*The article is dedicated to the investigation of content and organization of correctional help for children with severe speech disorders in Ukraine. The state normative documents and professional textbooks are considered. The questionnaire to the investigation of peculiarities of children's without speech communication activity, the state and organization of learning and development works with them are represented for speech-language therapists. The results of investigation are analysed and represented.*

*Ключові слова: тяжкі порушення мовлення, комунікативна діяльність, організація логопедичної допомоги.*

*Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, коммуникативная деятельность, организация логопедической помощи.*

*Key words: children with severe speech disorders, speech communication activity, organization of correctional help.*

На сьогодні в галузі вітчизняної спеціальної педагогіки особливого значення набуває організація корекційно-розвивального навчання дітей із тяжкими порушенням мовлення в системі державної освіти.

Загальновідомий факт, що в Україні з кожним роком спостерігається суттєве збільшення кількості дітей, котрі мають тяжкі порушення психофізичного, зокрема мовленнєвого розвитку (В.В.Тищенко, В.М. Синьов, В.В. Тарасун, М.К. Шеремет та інші), зумовлює актуальність питань із визначення стану організації логопедичної допомоги дітям із тяжкими порушенням мовлення (зокрема безмовленнєвими) та вивчення особливостей комунікативної діяльності у дітей із первинною мовленнєвою патологією.

Проблема формування комунікативних навичок у осіб із тяжкими порушеннями розвитку є одним із головних аспектів у процесі соціальної адаптації в навколишньому світі (Мартиненко І. В., Соботович Є.Ф., Тарасун. В. В., Шеремет М. К. та інші). Вона вивчається вченими з різних позицій, але особливої уваги дослідники приділяють категорії безмовленнєвих дітей. Це умовне поняття, під яким ми розуміємо дітей із тяжким недорозвитком мовленням, які клінічно є неоднорідною групою (діти із анартрією, складною дизартрією, тяжкими формами алалії, дитячою афазією,) і характеризуються відсутністю повноцінного активного мовлення.

Однак ці діти, як і всі інші, мають природну потребу в спілкуванні з оточенням, оскільки комунікація складає невід'ємну частину повсякденного життя і без неї дитина стає ізольованою від своїх близьких та