

2. Вишнівський В. В., Гніденко М. П., Гайдур Г. І., Ільїн О. О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. Навчальний посібник. Київ: ДУТ, 2014. 140 с.
3. Гайдамашко І., Шквир О. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до дистанційного навчання. *Молодь і ринок*. 2020. №3-4 (182-183). URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/216616/216630>.
4. Дем'яненко О. М. Перспективи розвитку дистанційної освіти в Україні. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/23646/1/Osvita.PDF>.
5. Іванченко Г. В. Тенденції розвитку дистанційної освіти в Україні. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія* : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л. Б.Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 85-88. URL: http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf.
6. Мальований Ю. І. Дистанційне навчання: реалії і перспективи. *Вісник НАПН України*. 2020, № 2(1). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-10-1>.
7. Маринченко Г. М. Дистанційна освіта в Україні: історія та сучасний стан. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 22. Т. 3. С. 188-191. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_3/43.pdf.
8. Мась Н. М., Сторожук Н. А., Ряба Л. О., Солодєєва Л. В. Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду використання дистанційного навчання в освіті та його ефективність. *Зб. наук. пр. Військового ін-ту Київ. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка*. Київ, 2013. Вип. 41. С. 183–190. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpviku_2013_41_33.
9. Огієнко О. І. Дистанційна педагогічна освіта: зарубіжний та вітчизняний досвід. *Методичні рекомендації*. 2012. 75 с. URL: http://ipood.com.ua/data/NDR/Information_technology/2012_Ogienko_recomend.pdf.
10. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (дата звернення: 06.11.2021).

Козинець О.В.

*к.п.н., доцент кафедри логопедії та логопсихології,
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,*

Карпець О.В.

*магістр кафедри логопедії та логопсихології,
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова*

АЛЬТЕРНАТИВНІ ТА ДОДАТКОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК СПОСІБ ВЗАЄМОДІЇ З ОТОЧЕННЯМ ДІТЕЙ ІЗ АУТИСТИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

На сьогоднішній день в Україні аутизм став однією із найважливіших проблем не лише корекційної педагогіки, а й дитячої психіатрії. Адже за останні роки кількість дітей, яким ставлять це порушення, різко збільшилась, а батьків цих дітей дуже лякає уже сама згадка про нього [1, с. 31].

Аутизм і розлади аутистичного спектра зустрічаються доволі часто, «фактично у співвідношенні одна дитина із 68, і належність до конкретної національності та соціальний статус людини немає значення». До того ж висока частота таких розладів, їхній хронічний характер роблять аутизм реальним соціально-медичним лихом у всьому світі. [7, с. 8-9]. Тож діти з аутизмом є особливою категорією дітей, із якими працює логопед та інші спеціалісти [5, с. 31].

Аутистичний розлад (Autistic disorder), або аутизм, є важкою формою патології розвитку, що характеризується порушеннями соціальних, комунікативних і мовленнєвих функцій, а також наявністю нетипових інтересів і форм поведінки. Аутизм впливає на всі

види взаємодії дитини з навколишнім світом і виявляється в ураженні багатьох ділянок мозку, руйнуючи часто такі функції, як реакції на дію соціуму, здатність до комунікації і співчуття, що ми їх виражаємо іншим людям [10].

Розлади аутистичного спектру проявляються вже у дитячому віці та характеризуються глибокими порушеннями у розвитку, які викликані суттєвими обмеженнями соціальної взаємодії, комунікації та поведінки. Поряд із порушеною здібністю до комунікації, або її відсутністю, дуже помітні нав'язливі стереотипні, із постійним повторенням поведінкові образи, а також обмежений набір дій та інтересів [5, с. 31].

Діти із аутистичними розладами часто замикаються в собі, зі значними труднощами взаємодіють з іншими. Зазвичай ці діти не потребують спілкування з оточенням. Багато таких дітей мовчать узагалі або говорять із запізненням та мають значні труднощі в мовленні. При цьому порушення мовленнєвих функцій і комунікації мають комплексний характер. Розуміння мовлення дітьми з аутизмом також досить ускладнене [5, с. 32; 7, с. 8].

Як відомо, недосконалість або відсутність комунікативних навичок, мовленнєва інактивність гальмують процес вільного спілкування та не сприяють розвиткові мовленнєво-мисленнєвої і пізнавальної діяльності особистості. Адже саме завдяки комунікативній діяльності дитина набуває життєвого досвіду, а сам процес спілкування безпосередньо прискорює розвиток дитини. При цьому вплив комунікації у формі її позитивного впливу простежується у всіх сферах психічного життя дитини – від процесів сприймання до становлення особистості та самосвідомості [5, с. 15-16; 10, с. 35].

Тому у наш час в Україні до проблеми розвитку комунікації та підвищення мовленнєвої функції у дітей з аутистичними порушеннями прикута увага багатьох науковців [9]. Формування комунікативної діяльності дітей з аутистичними порушеннями – надзвичайно складний корекційний процес, що сприяє формуванню необхідних для їх особистісного розвитку передумов для порозуміння і взаємодії з оточуючими людьми [2; 3].

Так як не всі діти з аутизмом використовують функціональну мову (усне мовлення як засіб комунікації для описаної категорії дітей є надто складним), а це не повинно стати перешкодою для повноцінного спілкування, виникає потреба у навчанні використання альтернативних засобів невербальної комунікації [5, с. 32; 6].

Для безмовленнєвої дитини, унаслідок особливостей психофізичного розвитку та відсутності можливості спілкуватися за допомогою вербальних засобів, стає актуальним використання невербальних засобів, завдяки яким вона виражає та передає набуті знання, уміння, думки, ідеї [5, с. 35].

Ураховуючи це, науковцями, ученими та педагогами була розроблена концепція підтримувальної комунікації: альтернативної та допоміжної для надання допомоги особам, у яких унаслідок наявності порушень різного генезу мовлення взагалі відсутнє або суттєво обмежене [5, с. 35].

Альтернативна та додаткова комунікація – Augmentative and Alternative Communication (далі – ААС) базується на застосуванні відповідних предметів, фотографій, зображень, графічних символів, жестів, спеціальних простих і складних інформаційних технологій [5, с. 35].

Технології ААС у практиці абілітації та реабілітації із успіхом застосовують країни Західної і Центральної Європи. В останні роки інтерес до ААС стали виявляти і країни Східної Європи, у тому числі Україна [5, с. 36].

Підтримувальною комунікацією або «комунікацією з опорою» називають різноманітні види педагогічної та терапевтичної допомоги, яка надається особам із відсутністю або суттєвими обмеженнями усного мовлення з метою оптимізації їхніх комунікативних можливостей (Зузанне Рабе) [5, с. 36].

Додаткова комунікація користується попитом в осіб із недостатньо сформованим усним мовленням. Вона представлена системою спеціальних методів і засобів, які з одного боку допомагають дітям із тимчасовою грубою затримкою мовленнєвого розвитку, а з іншого –

полегшують розуміння вербальних повідомлень осіб із тяжкими мовленнєвими порушеннями [5, с. 36].

Альтернативна комунікація є актуальною у випадку відсутності усного мовлення й передбачає оволодіння зовсім іншою комунікативною системою, де особливого значення набувають невербальні комунікативні засоби (предмети, фотографії, жести, символи тощо) [5, с. 36].

У світовій практиці використовують різноманітні засоби ААС, серед яких виділяють:

- засоби комунікації із використанням предметів, фотографій і зображень, графічних символів (піктограм), жестів, які можуть бути поєднані у комунікативні таблички, дошки та книги. Розроблені стандартизовані набори символів: Бліссимволіка (автор – Чарльз Блісс, Канада), Леб-система (Райнхольд Леб, Німеччина) тощо;

- засоби комунікації із використанням простої техніки (наочність із використанням спеціальних пристроїв);

- система з використанням складних технічних пристроїв (синтезатор мовлення, комунікативні дошки із вмонтованими програвачами, комп'ютерний переклад письмового мовлення в усне) [5, с. 38-39].

Системи ААС допомагають забезпечити достатньо ефективну комунікацію на всіх рівнях життєдіяльності дитини (домашнє середовище з його «рутинами», навчання, спілкування з однолітками, спілкування за межами дому, дошкільного та навчального закладів, взаємодія з персоналом під час відвідування магазинів, кінотеатрів, кафе та інших публічних місць). Крім цього, ці системи допомагають розвивати абстрактне мислення та символічну діяльність безмовленнєвих дітей, стимулюючи розвиток розуміння та появу вербального (звукового) мовлення. Систематичне використання ААС розширює функціональні можливості людей із обмеженнями у всіх сферах їх діяльності (пізнавальної, трудової, дозвілля тощо), значно підвищує якість їхнього життя, розвиває їхню самоповагу та дає їм можливість відчувати себе повноцінною особистістю [5, с. 38].

У сучасному світовому просторі проблема комунікації при грубому порушенні мовленнєвої функції вирішується залученням певних комунікаційних стратегій, що підвищують можливості розуміння та полегшують інформаційний обмін між людьми [5, с. 33].

На сьогодні розроблена низка технік, які допомагають дітям із аутизмом розвинути навички використання мови та мовлення. Серед них метод мовленнєвого оперативного обслуговування, піктограми, система Блісса, система PICS, система Rebus, лексиграми, методики «Макатон» і «Сигналонг», картинки, письмо, кубики зі словами, таблиці та книжки для комунікації [4, с. 784-788; 5, с. 98-119].

Разом із перерахованими методами також дітей можна навчати мові жестів, адже багатьом дітям із аутистичними порушеннями легше спілкуватися за допомогою невербальних засобів [4, с. 788; 5, с. 92-98].

Відповідне використання альтернативного способу порозуміння завжди обумовлене потребами даної особи, її індивідуальною ситуацією, руховими можливостями, можливістю прослідковування руху, форми та образів. Можна одночасно скористатися декількома системами, але потрібно вибрати основну. Найкращою буде та ситуація, коли однією системою користується якнайбільша кількість осіб. Це полегшує роботу з дітьми та молоддю, які мають проблеми комунікативної сфери [4, с. 789].

При виборі комунікації для дітей з аутистичними порушеннями слід пам'ятати, що вони не здатні абстрагуватися і їм необхідна візуальна підтримка – картинка. Такого спілкування необхідно навчати, як абетці. «Візуальною підтримкою може бути графічне зображення людини, предмета, дії, властивостей, ознак живих та неживих об'єктів. Це – піктограми, фотографії, картинки, реальні (або іграшкові) предмети. Комунікативні картки, зошити або таблиці складаються індивідуально, виходячи з потреб дитини. Кількість піктограм повинна збільшуватись у міру їхнього засвоєння. Їх обсяг розширюється від позначень життєво

важливих понять (туалет, пити, їсти тощо) до піктограм, які визначають коло інтересів дитини» [8, с. 509].

У результаті формування комунікації за методикою піктограм багато дітей навчаються висловлювати свої потреби, набувають можливості спілкування з іншими людьми [8, с. 510].

Спілкування знаками надзвичайно допомагає і дітям з аутизмом, і їхнім батькам у повсякденному житті. Але багато батьків дітей з аутистичними порушеннями побоюються, що, освоївши мову знаків, дитина ніколи не заговорить. Проте практика свідчить, що використання знаків сприяє розвитку мовлення. Хоча довести успішність або неуспішність знакових систем не можливо, дослідження показують, що діти використовують знаки лише у міру необхідності та залишають їх, як тільки починають говорити [4, с. 789].

Вивчення символів на ранніх етапах допомагає дитині знайти потрібне слово для підтримання розмови, виробити вміння та бажання спілкуватися, а за одно попередити проблеми виховання [4, с. 789]. Але якщо дитина, яка працювала із символами, почала розмовляти, не варто залишати вивчення символів, найкращим способом є продовження збагачення пасивного словника та навчання правильній вимові, написанню слова. Адже раптове відлучення дитини від її «словника» може призвести до замовкання. Це ж те саме, що вирвати її з власного світу, позбавивши власного мовлення [4, с. 789].

І варто пам'ятати, що для успішного проведення корекційно-психолого-педагогічних заходів із розвитку комунікативної поведінки дітей із тяжкими порушеннями мовлення засобами альтернативної та додаткової комунікації важливим є поетапне цілеспрямоване вивчення комунікативних можливостей дітей [5, с. 50].

Позитивна динаміка у формуванні комунікативної функції загалом і, зокрема, мовленнєвого розвитку у дітей з аутистичними порушеннями, особливо у період старшого дошкільного віку, передбачається за умови забезпечення спеціально організованої, цілеспрямованої, послідовної та систематичної корекційно-розвивальної роботи з розвитку мовлення та комунікативної активності. А за своєчасно розпочатої корекційної роботи можливе подолання аутистичних тенденцій і поступове входження дитини у соціум [3, 9].

Список використаних джерел:

1. Аутизм в Україні. Сучасні реалії надання допомоги особам з розладами спектру аутизму : матеріали науково-практичної конференції до Всесвітнього дня поширення інформації про аутизм, м. Київ, 28-29 берез. 2014 р. Київ : Громадська спілка «Захисту прав осіб з розладами спектру аутизму», 2014. 98 с.
2. Базима Н. В. Особливості мовленнєвої та комунікативної діяльності у дітей з аутизмом. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»*. 2011. № 18. С. 7-9.
3. Базима Н. В. Проблема соціальної взаємодії та спілкування у дітей з аутистичними проявами. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»*. 2010. № 16. С. 4-7.
4. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. Вид. 5-те. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.
5. Марченко І. С. Педагогічні технології комунікативного розвитку дітей із тяжкими порушеннями мовлення (логопедична робота) : Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність : корекційна освіта (логопедія і спеціальна психологія). 1-е вид. Київ : ДІА, 2019. 148 с.
6. Панічевська Є. Л. Використання невербальної комунікації. Використання альтернативних засобів комунікації. *Дитина з Майбутнім Інфо* : ютуб-канал. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=SyMgKCbf4DA> (дата звернення: 23.08.2021)
7. Стефано Вікарі. У нас дитина з аутизмом. Допомога сім'ям із дітьми з аутизмом. Практичні рекомендації для батьків і педагогів. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2019. 112 с.
8. Тарасун В. В. Аутологія : монографія. Київ : «МП Леся», 2014. 580 с.

9. Шеремет М. К., Базима Н. В. Корекційно-розвивальна робота з розвитку комунікативної функції мовлення у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збірник наукових праць*. 2015. № 5(2). С. 369-378

10. Шульженко Д. І. Шульженко О. Є. Емоційна стабільність як чинник особистісної готовності майбутнього психолога до корекційної роботи з аутичними дітьми. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збірник наукових праць*. 2015. № 5(2). С. 378-390.

**Фадєєва А.В., молодший бакалавр
Науковий керівник:**

*Старший викладач, кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту*

Отрошко Т.Ф.

*Харківський педагогічний фаховий коледж
комунального закладу «ХГПА»*

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДУЖЕ ВАЖЛИВИЙ

Індивідуальний підхід. Уважається, що освіта, навчання та виховання повинні ґрунтуватися на індивідуальності кожної людини. Попит на індивідуальний підхід, заснований на індивідуальних особливостях кожного, зумовлений тим, що будь-який вплив на особистість проходить через її особистісні особливості, якщо їх не враховувати, то реальний ефективний виховний процес дійсно неможливий. Тому це питання в освіті є актуальним, і є однією з головних передумов якісної освіти.

Пропозиція враховувати індивідуальні особливості у процесі навчання не нова, це питання піднімалося задовго до сьогоденних публікацій. Існує багато монографій, статей, практичних і теоретичних пояснень щодо застосувань різного типу завдань з метою урахування індивідуальних особливостей учнів. Проблема індивідуального підходу до освітнього процесу цікавила педагогів та психологів різних країн у різні часи. Багато вчених та практиків вказували на необхідність поглибленого дослідження та відповідного вивчення індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання. На ці питання вперше відповів Я. А. Коменський, Ж. Ж. Руссо, а пізніше К. Д. Ушинський, Сухомлинський О. В. та ін.[5].

Найважливішим аспектом навчального процесу є оригінальний підхід до здобувачів освіти. Необхідними умовами хорошого навчання є індивідуальне навчання та знання окремих учнів. Щоб впливати на особистість, треба її добре знати та розуміти. Передусім дуже важливо встановити довірливі, доброзичливі стосунки між вихованцями й педагогом. Важливим є також вплив учителя на учня, особливо вміння швидко керувати справою і передбачати наслідки своїх дій. Індивідуальний підхід здійснюється в умовах групової роботи класу однакового змісту навчання та в межах одних і тих самих завдань, тобто, всі учні класу мають заволодіти знаннями, вміннями й навичками, що визначені програмою для певного класу[4].

З цієї причини головна мета індивідуального підходу полягає в тому, щоб усі здобувачі освіти досягли успіху в засвоєнні змісту програми. Учитель у першу чергу має звернути увагу на тих учнів які проявляють найменшу зацікавленість у самому процесі навчання, і в його змісті зокрема. У такому випадку вчитель має попрацювати над вивченням індивідуальних особливостей учнів, щоб відповісти самому собі на запитання: чому конкретні учні не проявляють інтересу в навчанні? Наступним етапом його діяльності буде підготовка матеріалу для роботи з такими учнями[3]. Велике значення має спілкування з цього питання вчителя з батьками учнів. Якщо батьки ставляться до дитини з повагою, вони можуть заохочувати тенденцію до особистого спілкування з учителем і допомогти дитині позбутися непотрібного і шкідливого навантаження в тих областях навчання, де вона