

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ЮРИДИЧНА
АКАДЕМІЯ»**

Центр заочного та дистанційного навчання Кафедра психології

**Кваліфікаційна робота
магістерський дослідницький проект**

053 «Психологія»

на тему:

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З
РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ**

Виконала: здобувач 2 курсу
заочного відділення магістратури
галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові науки»
спеціальність 053 «Психологія»
Грейц Тетяна Іванівна
Керівник: доцент кафедри психології,
канд. психол. н., доц. Третьякова Т.М.
Рецензент: доцент кафедри психології,
канд. психол. н., доц. Гурін Р. С.

Одеса – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ I. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ	13
1.1. Етапи організації та проведення теоретико-емпіричного дослідження психологічних особливостей комунікації дітей з розладами аутичного спектру.....	13
1.2. Методи та методики емпіричного дослідження психологічних особливостей комунікації дітей з розладами аутичного спектру.....	15
РОЗДІЛ II. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ	19
2.1. Аналіз особливостей рівня розвитку мовленнєвої функції дітей молодшої школи.....	.19
2.2. Інтерпретація результатів дослідження психологічних особливостей комунікації дітей з розладами аутичного спектру.....	26

2.3. Практичні рекомендації щодо корекційної роботи з дітьми з РАС.....	
29	
ВИСНОВКИ.....	
.40	
СПИСОК	ВИКОРИСТАНИХ
ДЖЕРЕЛ.....	43
ДОДАТКИ.....	
.49	

АНОТАЦІЯ

Грейц Т. Психологічні особливості комунікації дітей з розладами аутичного спектру. Кваліфікаційна робота – магістерський дослідницький проект на здобуття освітнього рівня «магістр», галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність 053 «Психологія». Національний університет «Одеська юридична академія». Одеса, 2024.

У кваліфікаційній роботі надано результати дослідження психологічних особливостей комунікації дітей з РАС, в якому брало участь 50 дітей молодшого шкільного віку, з них 27 дітей – мають розлади аутичного спектру (віднесені до I-ої групи), 23 дитини – без порушеного психологічного розвитку (віднесені до II-ої групи дослідження, контрольна група).

Проведено теоретичний аналіз шляхів формування навичок комунікації дітей з аутичними розладами. Розроблено програму емпіричного дослідження, в основу якого полягло вивчення індивідуальних психологічних особливостей дітей, які мають розлади аутичного спектру шляхом опитування осіб, дотичних до взаємодії з такими дітками та соціально-психологічного спостереження. Для якісної оцінки комунікативної взаємодії дітей з РАС проаналізовано такі аспекти уміння дитини як: уміння користуватись допомогою; уміння просити про допомогу; мотивація до виконання завдань; міра зацікавленості дитини при виконанні того чи іншого завдання; цілеспрямованість діяльності; самоконтроль; критичність мислення; реакція на отриманий результат; реакція на похвалу; реакція на винагороду; вивчення уподобань дитини; особливості взаємовідносин з дорослим і однолітками.

Анкета-опитувальник розроблена на основі вивчення та аналізу наступних методик: тестів розумового розвитку А. Біне-Т. Сімона (варіант Л. Термена), нейропсихологічної діагностики за Лурією, зорово-моторного гештальт-тесту Бендера, анкети М-СНАТу Д. Робінсон, шкали оцінювання

проявів дитячого аутизму (CARS), шкали розвитку PEP-R і діагностичних методик LEITER-3, ADI-R, CASD, SQR. Вказані методики наразі широко використовуються для діагностики аутизму.

Проведено кореляційний аналіз отриманих даних за критерієм рангової кореляції Спірмена та критерієм Манна-Уїтні. Представлені дані дають нам інформацію про психологічні особливості комунікації дітей з РАС, які є залежними від ступеня прояву аутистичних порушень. Також проведено аналіз кореляційних зв'язків відносно мовленнєвих функцій I-ої та II-ої групи дослідження, визначено показники процентного співвідношення емоційного стану під час спілкування, показники у сфері вербальної та невербальної комунікації.

Аналіз кореляцій дає змогу висунути припущення, що організація корекційної роботи повинна спрямовуватися на усунення порушень мовленнєвих функцій та сенсорної інтеграції. Важливим є те, що якісний розвиток навичок комунікації призводить до зниження ступеня аутизму.

Вивчення індивідуальних психологічних особливостей дитини з РАС є необхідним для реалізації ефективної психологічно-педагогічної корекційної роботи.

Ключові слова: психологічні особливості комунікації, розлади аутичного спектру, мовленнєва функція, складнощі комунікативної взаємодії, порушення психічного розвитку.

ANNOTATION

Greits T.. Psychological features of communication in children with autism spectrum disorders Qualification work - master's research project for obtaining the master's degree, field of knowledge: 05 "Social and behavioral sciences", specialty 053 "Psychology". Odesa Law Academy National University. Odesa, 2024.

The qualification work presents the results of a study of the psychological characteristics of communication in children with ASD, in which 50 children of primary school age participated, of which 27 children had autism spectrum disorders (assigned to the 1st group), 23 children without impaired psychological development (assigned to the 2nd group of the study, the control group).

A theoretical analysis of the ways of forming communication skills in children with autistic disorders was conducted. An empirical research program was developed, which was based on the study of individual psychological characteristics of children with autism spectrum disorders by interviewing people involved in interaction with such children and socio-psychological observation. For a qualitative assessment of the communicative interaction of children with ASD, the following aspects of the child's skills were analyzed: the ability to use help; the ability to ask for help; motivation to complete tasks; the degree of interest of the child in performing a particular task; purposefulness of activity; self-control; critical thinking; reaction to the result obtained; reaction to praise; reaction to reward; study of the child's preferences; features of relationships with adults and peers.

The questionnaire was developed on the basis of the study and analysis of the following methods: mental development tests A. Binet-T. Simon (variant L. Theremin), neuropsychological diagnostics according to Luria, Bender's visual-motor Gestalt test, M-CHAT questionnaire D. Robinson, the Child Autism Rating Scale (CARS), the PEP-R development scale and diagnostic methods

LEITER-3, ADI-R, CASD, SQR. These methods are currently widely used for the diagnosis of autism.

A correlation analysis of the obtained data was carried out using the Spearman rank correlation criterion and the Mann-Whitney criterion. The presented data provide us with information about the psychological characteristics of communication in children with ASD, which depend on the degree of manifestation of autistic disorders. An analysis of correlations was also conducted regarding the speech functions of the 1st and 2nd groups of the study, the percentage of emotional state during communication, indicators in the field of verbal and non-verbal communication were determined.

The analysis of correlations allows us to make the assumption that the organization of correctional work should be aimed at eliminating disorders of speech functions and sensory integration. It is important that the qualitative development of communication skills leads to a decrease in the degree of autism.

The study of the individual psychological characteristics of a child with ASD is necessary for the implementation of effective psychological and pedagogical correctional work.

Keywords: psychological characteristics of communication, autism spectrum disorders, speech function, difficulties in communicative interaction, mental development disorders.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Активний розвиток суспільства, вихід на новий його цивілізаційний рівень – з гуманістичним спрямуванням, зумовлює розвиток інклюзивної освіти, в рамках якої все більше йде акцентування уваги на таку проблему, як допомога діткам з порушеннями психічного розвитку, особливо з розладами аутистичного спектру. Важливість обраної теми полягає у тому, що досі труднощі з розвитком навичок комунікації відносяться до базових проблем у дітей з розладами аутистичного спектру (РАС). Такі діти мають потребу в друзях та спілкуванні, соціальні контакти з іншими людьми необхідні для гармонійного розвитку дитини. Більшість дітей з РАС бажають спілкування, але не вміють його ініціювати. Зазвичай дитині складно звернутися до оточуючих, при цьому дотримуватися соціальної дистанції, виникають складнощі у розумінні невербальних сигналів інших людей.

«Серцевину» складнощів комунікації дітей із РАС складають:

- 1) затримка розвитку мови;
- 2) утруднене засвоєння мовленнєвих навичок;
- 3) самостимуляція;
- 4) незрозуміла оточуючим поведінка (інколи з проявами агресії чи самоагресії).

Власне, аутизм є первазивним порушенням психічного розвитку та охоплює сенсомоторну, мовленнєву, інтелектуальну, перцептивну та емоційну сфери психіки.

Наукова розробленість теми. До вивчення питань всебічного розвитку дітей з РАС великий науково-педагогічний здобуток внесли сучасні українські дослідники спеціальної освіти Синьов, Є. П., Синьова, В. В. Тарасун, А. Г. Шевцов, М. К. Шеремет, Л. І. Фомічова, О. П. Хохліна, В.

В. Засенко, С. Д. Максименко та С. П. Миронова. Їх праці є підґрунтям для розвитку інноваційних організаційних форм, технологій навчання дітей з РАС.

Аутизм як первазивниме порушенням психічного розвитку охоплює сенсомоторну, мовленнєву, інтелектуальну, перцептивну та емоційну сфери психіки. (О. С. Нікольська) [4]. Вперше термін “первазивні порушення психічного розвитку” у своїх працях застосував бельгійський вчений Тео Пітерсом. Автор наголошує, що для дітей з розладами аутистичного спектру домінантними є труднощі опанування саме когнітивними, моторними, мовленнєвими й соціальними навичками [38]. Для кращого розуміння психологічних особливостей людини з розладом аутистичного спектру, ми представили у Додатку Б приклад її бачення дійсності.

Дослідження багатьох вчених присвячені вивченню комунікативної взаємодії дітей з РАС. Звернемося до наукових праць професора Дугласа Біклена. Він висунув наступну ідею: неврологічний розлад є причиною труднощів висловлення власних думок через вербальну мову або іншим шляхом і запропонував метод полегшеної комунікації в США [37, 38].

Одними з головних проблем психічного розвитку дитини з РАС є несформовані комунікативні та мовленнєві навички, відсутнє їх соціальне використання. Також спостерігається порушення у розумінні рольових та соціально-імітаційних ігор, низька синхронність і відсутність взаємності у спілкуванні, недостатня гнучкість мовного висловлювання, порушення використання тональності та виразності голосу для модуляції спілкування та відсутність жестикуляції при встановленні мовленнєвої комунікації. Але найважливішим, на нашу думку, є відсутність емоційної реакції на вербальні та невербальні спроби інших людей спілкуватись з дитиною.

Характерною ознакою розладу аутистичного спектру є специфічне порушення мовлення, а саме не сформована комунікативна поведінка.

Коллектив авторів наголошує на присутньому зв'язку мовленнєвих порушень з дефіцитом психічної активності та прояви дисоціації між акустичною і смисловою сторонами мовлення (О. С. Нікольська, О. І. Баєнська, М. І. Ліблінг, В. Hermelin, К. О'Connor, М. Rutter, L.Wing, I.Lancioni та ін.) [4, 38].

Важливою психологічною особливістю комунікації дитини з РАС є те, що вона не використовує мовлення як засіб спілкування. Вона рідко звертається із запитаннями, зазвичай не відповідає на запитання тих, хто її оточує, зокрема близьких для неї людей. Натомість достатньо інтенсивно розвинене «автономне мовлення» або «мовлення для себе» [18, 20].

Прояви мовленнєвих розладів у дітей з аутизмом надзвичайно різноманітні і відрізняються ступенем вираження. Дослідження порушень мовлення в дітей з РАС нині проводяться всебічно (клінічно, психологічний та педагогічний супровід).

Роздивимось мовленнєві порушення при дитячому аутизмі.

1. Проявляється у вигляді недорукатості, фізіологічної ехолалії, бідності словникового запасу [18];
2. Виражені у вигляді неправильного вживання займенників і дієслівних форм;
3. Прояви: вербігерації, ехолалії, егоцентричне, затухаюче, внутрішнє мовлення, аутизм, скандування, розтягнута або прискорена звуковимова, паралінгвістичні порушення тональності, темпу, тембру;
4. Спостерігається поява мови довербального фонематичного рівня [2, 3];
5. Порушення смислової сторони мовлення у вигляді незавершених, непослідовних асоціацій, контамінацій.

Надзвичайно важливо диференціювати порушення мовлення при РАС від моторної і сенсорної алалії [18, 20]. Труднощі діагностики можливі у випадках більш легкого і більш важкого аутизму, тому що в основному дивна інтонація, штампи, ехолалії, перестановки займенників не

викликають сумнівів при діагностиці. Відмінність від моторної алалії полягає в тому, що мутична дитина іноді може мимоволі вимовляти окремі слова або навіть фрази.

Діти з РАС не бажають вступати в контакт, їм важко засвоїти систему емоційних сигналів, бо у цих дітей виникають великі труднощі при встановленні зв'язку між власними емоціями, відчуттями та моторикою. При аутистичних порушеннях діти неспроможні зв'язати свої відчуття з емоційним та руховим досвідом. Ця психологічна особливість заважає їм повноцінно взаємодіяти з іншими людьми, обмінюватися емоційними сигналами.

У працях присвячених діагностиці раннього дитячого аутизму зазначається, що від народження у цих дітей спостерігається недостатність уваги до різноманітних предметів та звуків, що призводить до безцільності поведінки та появи самостимуляцій [11, 13]. В тяжких випадках, у дітей відсутня цілеспрямована емоційна взаємодія, або вона приймає форму реакцій відповіді без проявів ініціативи та непередбачуваної імпульсивної поведінки. Дослідження показали, що під час маніпуляції з предметами діти не зважають на реакцію дорослого – вона для них не важлива, адже це їх спосіб самоізоляції від несподіваних та нестабільних ситуацій [18, 20].

У періоді дорослішання діти з розладами аутистичного спектру не здатні проявляти ініціативу та підтримувати велику кількість послідовних, взаємних реакцій соціальної взаємодії чи обмінюватися емоційними сигналами. Така поведінкова установка призводить до відсутності слів чи механічному їх повторенню. Надалі мовна поведінка дитини прийматиме форми повторюваних, стереотипних конструкцій з проявами ехолалії чи навіть алалії [11, 12]. Наприклад, діти говорять та повторюють одні і ті ж слова чи завчені тексти, у деяких випадках взагалі не говорять чи використовують візуальні символи для вираження своїх потреб. Творче використання слів і символів спостерігається рідко.

При РАС у дітей характерною є непостійність або відсутність реакції на своє ім'я, відсутність прослідковування поглядом за поглядом дорослого, ігнорування його інструкцій, невираженість імітації чи повна її відсутність [3, 12]. У дошкільному віці вже стають явними проблеми у розвитку мовлення, моторики, психічних процесів, відсутність інтересу до спілкування з близькими та однолітками, уникнення контакту з оточуючими людьми. У цей період діти з аутистичним спектром розвитку починають проявляти поведінкові проблеми такі як агресія, самоагресія, негативізм, страхи, стереотипність, дивність вподобань, ритуальність дій, проблеми у освоєнні побутових навичок та у формуванні уявлень про себе [12].

Аналізуючи наукові праці дослідників багатьох поколінь, саме емоційне спілкування є головним процесом, що впливає на розвиток мовленнєвої функції, соціальної поведінки та процесу мислення [4, 11, 18, 38].

Таким чином, шляхами формування якісної ефективної комунікації є виявлення і створення комфортних умов для спілкування, пошук сфери інтересів дитини для розвитку емоційності, формування здатності засвоювати поняття для вираження власних бажань та намірів.

Проблема формування ефективної комунікативної взаємодії потребує особливої уваги психологів та педагогічного колективу, які працюють із дітьми з РАС. Вкрай важливим завданням є розвивати соціальні навички для збереження психічного здоров'я дитини та надати їй можливості реалізації себе у майбутньому.

Для успішної комунікації необхідна здатність до саморегуляції, яка передбачає достатній рівень розуміння власних емоцій. Для деяких дітей з аутистичними порушеннями розвиток саморегуляції дається складно — вони швидко засмучуються з незначних приводів, їх дуже турбують невдачі. Важливим завданням є навчити дітей розуміти власні емоції та здобути навички саморегуляції, звертати увагу на сигнали оточуючих.

Обов'язково потрібно враховувати вік, психологічні особливості комунікації, мотивацію дитини та батьків й рівень розвитку навичок дитини.

Мета дослідження - виявлення і вивчення психологічних особливостей комунікації дітей з розладами аутистичного спектру.

Ми встановили **наступні завдання** для реалізації мети:

- 1) провести теоретичний аналіз попередніх досліджень та основних наукових підходів щодо формування й становлення навичок комунікації дітей з розладами аутистичного спектру;
- 2) розробити програму емпіричного дослідження комунікативної взаємодії дітей з РАС, обґрунтувати комплекс методів та психодіагностичних методик, відповідних меті та завданням дослідження;
- 3) дослідити емпірично психологічні аспекти емоційних процесів, вербальної та невербальної комунікації дітей з розладами аутистичного спектру;
- 4) сформулювати практичні рекомендації щодо організації корекційної роботи.

Об'єкт дослідження – процес комунікативної взаємодії дітей з порушеннями психічного розвитку.

Предмет дослідження – психологічні особливості комунікації дітей з розладами аутичного спектру.

Концепція дослідження ґрунтується на проведенні опитування з використанням розробленої анкети та соціально-психологічному спостереженні.

Методи дослідження. В роботі використовувалася наступна група методів:

- 1) теоретичні – аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду психологічної та -педагогічної роботи з аутичними дітьми, вивчення базових понять, практики;

2) емпіричні – використання діагностичної методики (анкетування, тестування), спостереження для визначення психологічних особливостей мовного розвитку дитини з РАС.

3) математично-статистичні – методи вибірки, обробки і аналізу результатів дослідження за коефіцієнтом кореляції Спірмена та критерієм встановлення розбіжностей Манна – Уїтні.

Елементи наукової новизни. Розширено уявлення про ступень розвитку комунікативних можливостей дітей з розладами аутичного спектру, розроблено умови проведення дослідження та практичні рекомендації щодо корекційної роботи з дітьми, які мають означені психічні порушення.

Практична значимість отриманих результатів. Результати проведеного дослідження можна використовувати під час індивідуальної корекційної роботи з розвитку комунікативних навичок діток з РАС, з метою розробки та подальшого вдосконалення корекційних програм роботи з означеною категорією осіб.

Публікації автора за темою дослідження. Результати дослідження обговорювалися на IV Міжнародній науково-практичній конференції «SCIENTIFIC RESEARCH: MODERN CHALLENGES AND FUTURE PROSPECTS» 18-20.11.2024 року. Мюнхен, Німеччина.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Загальний обсяг роботи 48 сторінок, 7 таблиць, 4 діаграми, 5 рисунків, 4 додатки, список використаних джерел містить 40 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

1.1. Етапи організації та проведення теоретико-емпіричного дослідження психологічних особливостей комунікації дітей з розладами аутичного спектру

Власне аутизм є первазивним порушенням психічного розвитку та охоплює сенсомоторну, мовленнєву, інтелектуальну, перцептивну та емоційну сфери психіки. (О. С. Нікольська) [4]. Вперше термін “первазивні порушення психічного розвитку” у своїх працях застосував бельгійський вчений Тео Пітерсом. Автор наголошує, що для дітей з розладами аутистичного спектру домінантними є труднощі опанування саме когнітивними, моторними, мовленнєвими й соціальними навичками [38]. Для кращого розуміння психологічних особливостей людини з розладом аутистичного спектру, ми представили у Додатку Б приклад її бачення дійсності.

Дослідження багатьох вчених присвячені вивченню комунікативної взаємодії дітей з РАС. Звернемося до наукових праць професора Дугласа Біклена. Він висунув наступну ідею: неврологічний розлад є причиною труднощів висловлення власних думок через вербальну мову або іншим шляхом і запропонував метод полегшеної комунікації в США [37, 38].

Одними з головних проблем психічного розвитку дитини з РАС є несформовані комунікативні та мовленнєві навички, відсутнє їх соціальне використання. Також спостерігається порушення у розумінні рольових та соціально-імітаційних ігор, низька синхронність і відсутність взаємності у

спілкуванні, недостатня гнучкість мовного висловлювання, порушення використання тональності та виразності голосу для модуляції спілкування та відсутність жестикуляції при встановленні мовленнєвої комунікації. Але найважливішим, на нашу думку, є відсутність емоційної реакції на вербальні та невербальні спроби інших людей спілкуватись з дитиною.

Характерною ознакою розладу аутистичного спектру є специфічне порушення мовлення, а саме не сформована комунікативна поведінка. Колектив авторів наголошує на присутньому зв'язку мовленнєвих порушень з дефіцитом психічної активності та прояви дисоціації між акустичною і смисловою сторонами мовлення (О. С. Нікольська, О. І. Баєнська, М. І. Ліблінг, В. Hermelin, К. О'Connor, М. Rutter, L.Wing, I.Lancioni та ін.). [4, 38]

Важливою психологічною особливістю комунікації дитини з РАС є те, що вона не використовує мовлення як засіб спілкування. Вона рідко звертається із запитаннями, зазвичай не відповідає на запитання тих, хто її оточує, зокрема близьких для неї людей. Натомість достатньо інтенсивно розвинене «автономне мовлення» або «мовлення для себе». [18, 20]

Прояви мовленнєвих розладів у дітей з аутизмом надзвичайно різноманітні і відрізняються ступенем вираження. Дослідження порушень мовлення в дітей з РАС нині проводяться всебічно (клінічно, психологічний та педагогічний супровід).

Роздивимось мовленнєві порушення при дитячому аутизмі.



Рис. 1.1.1 **Форми порушення мовленнєвої функції у дітей з РАС**

1. Проявляється у вигляді недорукатості, фізіологічної ехолалії, бідності словникового запасу; [18]

2. Виражені у вигляді неправильного вживання займенників і дієслівних форм;

3. Прояви: вербігерації, ехолалії, егоцентричне, затухаюче, внутрішнє мовлення, аутизм, скандування, розтягнута або прискорена звуковимова, паралінгвістичні порушення тональності, темпу, тембру;

4. Спостерігається поява мови довербального фонематичного рівня; [2, 3]

5. Порушення смислової сторони мовлення у вигляді незавершених, непослідовних асоціацій, контамінацій.

Надзвичайно важливо диференціювати порушення мовлення при РАС від моторної і сенсорної алалії. [18, 20] Труднощі діагностики можливі у випадках більш легкого і більш важкого аутизму, тому що в основному дивна інтонація, штампи, ехолалії, перестановки займенників не викликають сумнівів при діагностиці. Відмінність від моторної алалії полягає в тому, що мутична дитина іноді може мимоволі вимовляти окремі слова або навіть фрази.

Діти з РАС не бажають вступати в контакт, їм важко засвоїти систему емоційних сигналів, бо у цих дітей виникають великі труднощі при встановленні зв'язку між власними емоціями, відчуттями та моторикою. При аутистичних порушеннях діти неспроможні зв'язати свої відчуття з емоційним та руховим досвідом. Ця психологічна особливість заважає їм повноцінно взаємодіяти з іншими людьми, обмінюватися емоційними сигналами.

У працях присвячених діагностиці раннього дитячого аутизму зазначається, що від народження у цих дітей спостерігається недостатність уваги до різноманітних предметів та звуків, що призводить до безцільності поведінки та появи самостимуляцій. [2, 11, 13] В тяжких випадках, у дітей відсутня цілеспрямована емоційна взаємодія, або вона приймає форму реакцій відповіді без проявів ініціативи та непередбачуваної імпульсивної поведінки. Дослідження показали, що під час маніпуляції з предметами діти не зважають на реакцію дорослого – вона для них не важлива, адже це їх спосіб самоізоляції від несподіваних та нестабільних ситуацій. [18, 20]

У періоді дорослішання діти з розладами аутистичного спектру не здатні проявляти ініціативу та підтримувати велику кількість послідовних, взаємних реакцій соціальної взаємодії чи обмінюватися емоційними сигналами. Така поведінкова установка призводить до відсутності слів чи

механічному їх повторенню. Надалі мовна поведінка дитини прийматиме форми повторюваних, стереотипних конструкцій з проявами ехолалії чи навіть алалії. [11, 12] Наприклад, діти говорять та повторюють одні і ті ж слова чи завчені тексти, у деяких випадках взагалі не говорять чи використовують візуальні символи для вираження своїх потреб. Творче використання слів і символів спостерігається рідко.

При РАС у дітей характерною є непостійність або відсутність реакції на своє ім'я, відсутність прослідковування поглядом за поглядом дорослого, ігнорування його інструкцій, невираженість імітації чи повна її відсутність. [3, 12] У дошкільному віці вже стають явними проблеми у розвитку мовлення, моторики, психічних процесів, відсутність інтересу до спілкування з близькими та однолітками, уникнення контакту з оточуючими людьми. У цей період діти з аутистичним спектром розвитку починають проявляти поведінкові проблеми такі як агресія, самоагресія, негативізм, страхи, стереотипність, дивність вподобань, ритуальність дій, проблеми у освоєнні побутових навичок та у формуванні уявлень про себе. [12]

Аналізуючи наукові праці дослідників багатьох поколінь, саме емоційне спілкування є головним процесом, що впливає на розвиток мовленнєвої функції, соціальної поведінки та процесу мислення. [4, 11, 18, 38]

Таким чином, шляхами формування якісної ефективної комунікації є виявлення і створення комфортних умов для спілкування, пошук сфери інтересів дитини для розвитку емоційності, формування здатності засвоювати поняття для вираження власних бажань та намірів.

1.2. Етапи і методи проведення дослідження

Вивчення індивідуальних психологічних особливостей дитини з РАС є необхідним для реалізації ефективної психологічно-педагогічної корекційної роботи. Для вирішення поставлених завдань ми використали метод спостереження, опитування та математично-статистичну методику (методи вибірки, обробки і аналізу кількісних результатів дослідження за критерієм Спірмена та критерієм встановлення розбіжностей Манна – Уїтні).

Для якісної оцінки комунікативної взаємодії дітей з РАС нас цікавили наступні аспекти:

- 1) уміння дитини користуватись допомогою;
- 2) уміння просити про допомогу;
- 3) мотивація до виконання завдань;
- 4) міра зацікавленості дитини при виконанні того чи іншого завдання;
- 5) цілеспрямованість діяльності;
- 6) самоконтроль;
- 7) критичність мислення;
- 8) реакція на отриманий результат;
- 9) реакція на похвалу;
- 10) реакція на винагороду;

- 11) вивчення уподобань дитини;
- 12) особливості взаємовідносин з дорослим і однолітками.

Соціально-психологічне спостереження

Нами проведено соціально-психологічне спостереження на основі розробленої нами анкети-опитувальника для батьків та дотичних до комунікації з дітьми зі спектром аутистичних порушень, педагогів. Опитувальник наведений в Додатку А. Анкета створена для батьків та педагогів дотичних до комунікації з дітьми з розладами аутистичного спектру. У своїй структурі опитування містить 33 питання та 1 малюнок для відповіді дитини.

У дослідженні брали участь 50 дітей молодшого шкільного віку, з них 27 дітей - мають розлад аутистичного спектру (віднесені до I-ої групи), 23 дитини - не порушеного психічного розвитку (віднесені до II-ої групи дослідження, контрольна група).

Анкета-опитувальник розроблена на основі вивчення та аналізу наступних методик: тестів розумового розвитку А. Біне-Т. Сімона (варіант Л. Термена), нейропсихологічної діагностики за Лурією, зорово-моторного гештальт-тесту Бендера, анкети М-CHATу Д. Робінсон, шкали оцінювання проявів дитячого аутизму (CARS), шкали розвитку PEP-R і діагностичних методик LEITER-3, ADI-R, CASD, SQR. Вказані методики наразі широко використовуються для діагностики аутизму.

Ми визначили етапи дослідження, які представлені в таблиці нижче.

Таблиця 1.2.1

Етапи емпіричного дослідження

Етап дослідження	Опис	Додаткові завдання етапу
I	Проведення соціально-психологічного спостереження	
II	Аналіз отриманих результатів обстеження за кожною методикою	
III	Цілісна інтерпретація результатів	
IV	Визначення профілю розвитку дитини	Визначити: 1) актуальний рівень розвитку дитини; 2) рівень розумового розвитку дитини; 3) рівень загального розвитку дитини; 4) рівень розвитку психічних функцій; 5) зону найближчого розвитку дитини; 6) ступінь прояву аутистичних порушень.

Продовження табл. 1.2.1

V	Складання психологічної характеристики дитини	
VI	Визначення можливих варіантів корекційно-розвивальної роботи	
VII	Здійснення прогнозу ефективності використання тієї чи іншої методики	Врахувати: 1) прогноз подальшого розвитку дитини; 2) передбачувану динаміку її стану.

На нашу думку, дотримання вказаної поетапності у проведенні дослідження дозволяє якісно виявити психологічні особливості комунікації дітей з РАС та надати подальші рекомендації з корекційної роботи. Використання запропонованих методик на першому етапі дозволяє не поспішати і не випереджувати подій у часі, що дуже важливо в роботі з дітьми, що мають аутистичні порушення. Проведення цілеспрямованого дослідження сприяє уникненню стресової ситуації для дитини з РАС та налагодженню з нею опосередкованого невимушеного контакту, а також безпосереднього контакту з батьками, що є необхідним для розробки індивідуальної корекційної програми, встановлення соціального партнерства з батьками дитини з РАС і наданні доречних рекомендацій щодо подальшого розвитку дитини..

1.3. Методики своєчасного розпізнавання аутистичних порушень

Методологія вивчення дитини з розладами аутистичного спектру в дослідженні базувалась на науковому підґрунті вітчизняних і світових вчених. Ми систематизували огляд літератури, який представлений в таблиці нижче.

Таблиця 1.3.1

Наукові концепції у галузі психології та педагогіки

Наукова концепція	Автори
Положення про індивідуально-диференційований підхід під час педагогічного вивчення дітей [5]	В. І. Бондар, І. Г. Єременко
Положення про психологічно-педагогічні основи корекційного спрямування навчання [27, 28]	О. П. Хохліна
Концепції особистісно-орієнтованого емоційно насиченого виховання [7]	І. Д. Бех

Продовження табл. 1.3.1

Теорія інтеріоризації та екстеріоризації розумових дій [6]	П. Я. Гальперін
Положення про провідний стійкий когнітивний стиль аутичної дитини [14, 15]	В. В. Тарасун
Типологія акцентуйованих особистостей [35]	К. Леонгард
Теорія причинно-наслідкових моделей психічного прогнозування особливостей, характерних для аутизму [38]	Колектив авторів у складі: S. Baron-Cohen; D. Denneh, U. Frith, A. Leslie
Концепція щодо врахування індивідуальних особливостей дитини і необхідності системного впливу корекційного процесу на становлення змістових, діяльнісних та особистісних компонентів інтелекту як інструменту урівноваження людини і оточення; клініко-психіатричні підходи до побудови класифікацій [12]	Колектив авторів у складі: В. М. Синьов, І.В. Ганзін, В. В. Чугунов
Вчення про психологічні аспекти діагностики аномального розвитку дітей [37]	Колектив авторів у складі: С. Д. Забрана, Б. В. Зейгарник, В. І. Лубовський, С. Я. Рубінштейн

Продовження табл. 1.3.1

Концепція індивідуального генетичного дослідження [17]	С. Д. Максименко, В. С. Мерлін
Положення про необхідність активного пошуку позитивного у структурі особистості [17]	Колектив авторів у складі: Л. С. Виготський, А. С. Макаренко, С.Д. Максименко, Л. І. Фомічова
Теорія поліморфності структури дефекту [37, 39]	Колектив авторів у складі: Л. С. Виготський, М. С. Певзнер, Ж. Піаже

Розглянемо психологічно-діагностичні методики виявлення порушення аутистичного спектру. Розподіл методик за призначенням представлений на рисунку.

Специфічні методи

- анкета СНАТ,
- шкала оцінювання проявів дитячого аутизму (CARS)
- профіль шкали розвитку PEP-R

Неспецифічні методи (для об'єктивізації даних)

- шкала тестів розумового розвитку А. Біне-Т. Сімона (варіант Л. Термена),
- нейропсихологічна діагностика (Лурія),
- зорово-моторний Бендер гештальт-тест

Рис. 1.3.1. Психологічно-діагностичні методики виявлення порушень психічного розвитку та аутистичного спектру

До провідних методик відносяться:

1) CARS - шкала оцінювання дитячого аутизму (колектив авторів: Е.Шоплер, Р.Рейхлер, Б.Реннер), призначена для визначення рівня аутизму;

2) Методика «Психолого-освітній профіль покращеної версії» РЕР-R, призначена для діагностики дітей з аутизмом;

3) Шкала А.Біне – Т.Сімона, призначена для визначення рівня розумового розвитку;

4) Методика нейропсихологічного дослідження (О.Лурія), призначена для визначення рівня психофізичного розвитку.

Розглянемо більш детально сутність кожної методики.

Таблиця 1.3.2

Методи виявлення та оцінки розладів аутистичного спектру

Методика	Сутність методики
Шкала А. Біне – Т. Сімона (тести для оцінювання розумового розвитку)	Дозволяє оцінити інтелектуальний розвиток дітей від 3-х до 15 років. Варто відзначити, що власне результати тестування за методикою Біне-Сімона (у порівнянні з іншими методиками, які досліджують рівень розумового розвитку у дітей із спектром аутистичних порушень) найбільш наближено до результатів тестування за методикою РЕР-R.

Продовження табл. 1.3.2

Шкала CASD (для оцінювання розладів аутистичного спектру)	Визначає проблеми поведінки дитини в 6 областях: - соціальна взаємодія; - персеверація; - соматосенсорні порушення; - відхилення у спілкуванні і розвитку; - порушення настрою; - проблеми з увагою і розумінням небезпеки. [20, 31]
Методика CARS	Оцінювання порушень аутистичного спектру у дітей віком від 2-х років – дозволяє діагностувати дітей з аутизмом, відрізнити їх від дітей з вадами розвитку, але без синдрому аутизму. Також шкала дає можливість відрізнити ступінь аутизму від легкого – помірного до значного.
Опитувальник ADI-R	Опитувальник дозволяє встановити психологічний вік дитини – від 2-х років. [31] Спрямований на виявлення порушень у наступних сферах: – поведінкові аспекти; – мова і мовлення; – соціальна взаємодія; – стереотипна поведінка і вузькоспрямовані інтереси.

Продовження табл. 1.3.2

Методика SQRSCQ і (скринінг діагностика)	Виявляє порушення у таких сферах як: соціальна взаємодія, спілкування, обмежені, повторні та стереотипні патерни поведінки
Методика РЕР-R (має психолого-освітній профіль)	Складається з наступних шкал: I. Шкали розвитку, елементи якої поділено на 7 сфер розвитку: 1) наслідування, 2) сприйняття, 3) дрібна моторика, 4) велика моторика, 5) зорово-рухова координація, 6) пізнавальна діяльність, 7) спілкування, активне мовлення. II. Шкали поведінки, яка має на меті розпізнавання нетипових способів поведінки, характерної для аутизму. 42 завдання шкали поведінки поділено на чотири частини: 1) налагодження контактів та емоційні реакції; 2) гра та зацікавлення предметами; 3) реакції на імпульси; 4) мовлення, мова. Опитування РЕР-R призначений, насамперед, для планування індивідуальної програми навчання. [30, 31]

При розроблені анкети-опитувальника ми орієнтувалися саме на особливостях тесту РЕР-R, так як він є найбільш специфічним для вивчення розладів аутистичного спектру.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ДІТЕЙ З АУТИСТИЧНИМИ РОЗЛАДАМИ

2.1. Аналіз особливостей рівня розвитку мовленнєвої функції дітей молодшої школи

За допомогою складеної анкети-опитувальника (дивитись Додаток А), ми проаналізували рівень мовлення дітей з РАС і дослідили психологічні особливості їх комунікації.

Ми провели кореляційний аналіз отриманих даних за критерієм рангової кореляції Спірмена та критерієм Манна-Уїтні. Представлені дані дають нам інформацію про психологічні особливості комунікації дітей з РАС, які є залежними від ступеня прояву аутистичних порушень. Проведемо аналіз кореляційних зв'язків відносно мовленнєвих функцій I-ої та II-ої групи дослідження.

Таблиця 2.1.1

Результати аналізу кореляційних зв'язків мовленнєвих функцій I-ої групи дослідження (діти з РАС різних ступенів)

Мовленнєві функції	Коефіцієнт Спірмена (r-) та критерій Манна-Уїтні (p-) відповідно	Характеристика кореляційного зв'язку
Розвиток мови	$r = 0,76, p < 0,01$	Сильний прямий кореляційний зв'язок
Невербальна комунікація	$r = 0,8, p < 0,01$	Сильний прямий кореляційний зв'язок

Продовження табл. 2.1.1

Вербальна комунікація	$r = 0,71, p < 0,01$	Сильний прямий кореляційний зв'язок
Пасивна мова	$r = 0,68, p < 0,01$	Помірний прямий кореляційний зв'язок
Стереотипність мовленнєвої поведінки	$r = 0,81, p < 0,01$	Сильний прямий кореляційний зв'язок

Інтерпретація отриманих кореляцій:

1) Спостерігається сильний прямий кореляційний зв'язок за загальним показником аутистичних порушень і розвитком мовлення - $r = 0,76, p < 0,01$. Це свідчить про порушення розвитку мовлення дітей з розладами аутистичного спектру різної вираженості та вірогідно пізню діагностику аутизму;

2) Спостерігається сильний прямий кореляційний зв'язок за загальним показником аутистичних порушень і рівнем невербальної комунікації - $r = 0,8, p < 0,01$. Наведений результат, безумовно, підтверджує порушення комунікативної взаємодії дітей з РАС;

3) Спостерігається сильний прямий кореляційний зв'язок за загальним показником аутистичних порушень і рівнем вербальної комунікації - $r = 0,71, p < 0,01$. Також підтверджує порушення комунікативної взаємодії;

4) Спостерігається помірний прямий кореляційний зв'язок за загальним показником аутистичних порушень і пасивною мовою - $r = 0,68, p < 0,01$. Наявне порушення пасивного мовлення;

5) Спостерігається сильний прямий кореляційний зв'язок за загальним показником аутистичних порушень і показником стереотипності мовленнєвої поведінки - $r = 0,81$, $p < 0,01$. Отримана кореляція є найвищою і свідчить про притамані дітям з РАС стереотипії мовлення.

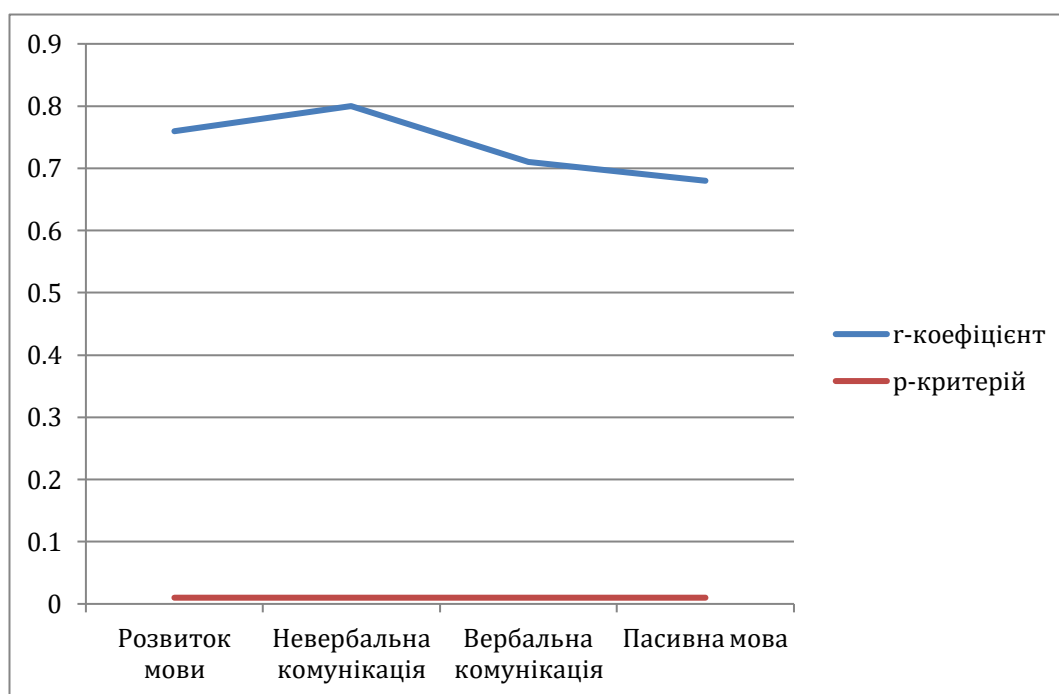


Рис. 2.1.1 Графічне зображення кореляційних зв'язків

Виявлено прямі кореляційні зв'язки. Це свідчить про те, що в досліджуваній групі спостерігається високий рівень порушення комунікативної взаємодії з батьками та однолітками та звертає увагу на недостатню комунікацію дитини з однолітками, має місце соціальна ізоляція.

Розглянемо системно отримані результати опитування.

Таблиця 2.1.2

**Результати опитування батьків і педагогів дотичних до
комунікації дітей з РАС (І група спостереження)**

Комунікативна взаємодія	Мовленнєві функції	Поведінка в соціумі
Дискомфорт при будь-яких контактах з середовищем і відсутність зацікавленості – 85%	Мутизм (повна або часткова відсутність мовлення) – 1%	Аутоагресія стереотипії (поведінкові і пов'язанні з організацією простору побуту) – 35%
Порушена взаємодія з батьками – 33%	Ехолалії, палалії, мовленнєві штампи, мовленнєві стереотипії – 90%	Немотивована агресія до навколишніх – 5%
Сімбіотичні зв'язки з батьками реакція на словесне звернення (відсутність відгука на ім'я, слабкість, уповільненість, відсутність реакції на інші звернення, вибірковість відповідних реакцій на мовлення, відсутність адекватного жесту) – 55%	Переважа монологічного мовлення і аутодіалогів – 45%	Виражена агресія без причини – 0%
Особливості контакту з дітьми (ігнорування: пасивне, активне, страх дітей, агресивність по відношенню до дітей, вибірковість контактів з дітьми, особливості їх кола) – 76%	Відсутність використання займенників першої особи – 10%	Особливості поведінки на одиниці (відсутність реакції, неперенесення, страх, перевага) – 5%

Продовження табл. 2.1.2

Реакція на співрозмовника (знижена, часткова, відсутня) – 61%		
--	--	--

Результати дослідження комунікативної взаємодії дітей молодшої школи (інклюзивного класу) виявили особливості компонентів мовлення.

У 15% дітей з РАС спостерігалися найбільш глибокі порушення мовлення. 30% дітей є «психогенно нечуючими» - психогенні впливи мікросоціального середовища не сприяють їх реакції. 55% від загального числа дітей з аутистичними порушеннями становила група аутистичних дітей із частково сформованими компонентами мовлення.

Для оцінки комунікативної взаємодії дітей з розладами аутистичного спектру розглянемо отримані результати соціально-психологічного спостереження за учасниками I-ої та II-ої групи дослідження.

Таблиця 2.1.3

Результати рівня комунікативної взаємодії та соціальної адаптації

Процентне відношення I групи спостереження (діти з РАС) (n=27)	Рівень
0 %	Високий
1 %	Достатній

Продовження табл. 2.1.3

15 %	Незначно знижений
74 %	Помірно знижений
10 %	Виразено знижений

Таблиця 2.1.4

Процентне відношення II групи спостереження (контроль, здорові діти) (n=23)	Рівень
15 %	Високий
68 %	Достатній
14 %	Незначно знижений
3 %	Помірно знижений
1 %	Виразено знижений

Ми виявили основні ознаки мовленнєвої поведінки дітей з розладами аутистичного спектру, які представлені у вигляді рисунку нижче.



Рис. 2.1.2 Закономірності комунікативної взаємодії дітей з РАС

Наведені закономірності комунікації дітей з аутистичними порушеннями обумовлені відповями батьків та педагогів на питання анкети №1-5, 12, 13, 16, 22-30.

2.2. Інтерпретація результатів дослідження психологічних особливостей комунікації дітей з розладами аутистичного спектру

Розглянемо отриману інформацію методом опитування (заповнення анкети) людей найближчих до дитини з аутистичними порушеннями. Умовний розподіл даних за частинами:

Частина I. Результати інтерв'ювання батьків та педагогів інклюзивного класу молодшої школи.

Розгорнуті коментарі (описові відповіді з прикладами) батьків та вчителів щодо комунікативної поведінки дітей з РАС із однолітками та в родинному середовищі.

Деякі опитані запевняють, що «Дитина припинила реагувати на будь-які звертання», «не цікавиться нічим», «дитина стала агресивною до рідних», «ми помітили байдужість та постійну замкненість» (згідно питання анкети: Коли Ви вперше помітили прояви порушення комунікації з дитиною та за яких обставин?)

Поява стереотипних рухів та мовних конструкцій. Наприклад, «мукання дивних неіснуючих слів», «дитина може годинами бігати по колу», «постійне повторення однієї фрази після перегляду мультфільму», «часто каже слово «прибрати» не за призначенням», «Дитина постійно використовує одну тему для спілкування, яка її цікавить», «на кожне твердження вчителя або подію у класі дитина каже «це цікаво»» (згідно питання анкети: Чи присутні у розмові дитини постійно повторювані слова або фрази?, Дитина часто використовує слова не за призначенням?).

Поява агресії до оточуючих. Наприклад, «жбурляння іграшок в батьків аби отримати бажане», «щипання для привернення уваги» (згідно питання анкети: Чи проявляла дитина агресивну поведінку у випадку не розуміння її співрозмовником?)

Переважна більшість опитаних педагогів стверджують, що «учні з аутистичним порушенням не розуміють виразів та фразеологізмів без детального їх пояснення», «вкрай важко заволодіти увагою учня з аутистичним розладом» (згідно питання анкети: Як часто дитина потребує спілкування та Вашої уваги?, Чи розуміє дитина звернену до неї мову?, Дитина бере участь у розмові?, Чи користується дитина запитаннями для поновлення теми розмови?)

Характерними для проявів розладу аутистичного спектру були наступні коментарі: «зазвичай дитина не долучається до розмови з однолітками, проявляє байдужість», «учня не цікавлять спільні бесіди», «часто дитина полишає обговорення теми ще до її завершення» (згідно питання анкети: Дитина проявляє цікавість до інших дітей? Як реагує дитина на спілкування членів родини або однолітків? Як часто дитина спілкується з однолітками?)

Частина II. Ставлення батьків і педагогів до складнощів комунікативної взаємодії та власні шляхи їх вирішення. (згідно питання анкети: Якими методами Ви користуєтесь у спілкуванні з дитиною?)

Встановлення зорового контакту і спільної уваги – це перші кроки до якісної комунікативної взаємодії дітей з РАС. Цього твердження дотримуються як вчителі дотичні до роботи з дітьми, що мають аутистичні порушення, так і їх батьки. Більшість батьків (70%) стверджують, що «мою дитину головне зацікавити, за дотримання цієї умови вона робить гарні успіхи в навчанні», «якщо є зацікавлення процесом – нам усе вдається!».

Переважна більшість батьків (85%) використовують у повсякденному спілкуванні «звукові діалоги» та «картки з яскравими зображеннями та візуальними поясненнями». Спілкування з дитиною відбувається з використанням простої мови і коротких «ілюстративних» фраз.

Педагогічний колектив інклюзивного класу запевняє, що «наші діти з аутистичним розладом потребують спілкування так само як їх здорові однолітки, але їм важко висловити свої думки». У своїх відповідях деякі педагоги (35%) зазначили наступні шляхи подолання складнощів

комунікації з дітьми з РАС. Основні з них: «робити жести більш виразними, використовувати їх у іграх та щоденних справах», «використання вказівних жестів як підказок», «обов'язкове коментування дитині незрозумілих для неї явих або подій».

У процесі навчання педагоги інклюзивного класу користуються альтернативною допоміжною комунікацією. Це є асистивною технологією для спілкування, яка допомагає дітям з РАС задовольняти соціальні потреби.

Для кращого розуміння психологічних особливостей розвитку комунікативних можливостей, соціальної взаємодії дітей з РАС, ми врахували стан їх емоційної сфери. Наведені нижче результати отримані шляхом аналізу відповідей анкетування.

Результати соціально-психологічного спостереження за дітьми з аутистичними порушеннями представлені на рисунку 2.2.1



Рис. 2.2.1 Показники процентного співвідношення у сфері комунікативної взаємодії

I-у групу (діти з РАС) ми розподілили умовно за ступенем аутистичних порушень. Діти з легким та помірним ступенем аутистичних порушень характеризуються наступними особливостями.

Процентне співвідношення у сфері комунікативної взаємодії:

1) 60% дітей у сфері взаємин з людьми мають незначні відхилення (періодичне уникнення зорового контакту, уникнення дорослих або прояви роздратованості). Батьки та педагоги зазначають, що дитина може бути дуже сором'язливою, не відгукуватись при звертанні до неї на ім'я;

2) 40% дітей спостерігаються помірні відхилення у взаєминах – діти іноді поведуться байдуже. Педагоги запевняють, що необхідні постійні примусові дії, щоб привернути увагу дітей. Діти ініціюють мінімальний контакт;

Розглянемо емоційну сферу комунікації дітей з РАС.



Рис. 2.2.2 Показники процентного співвідношення емоційного стану під час спілкування

1) У 70 % дітей емоційна реакція незвична та нестабільна – діти іноді демонструють неналежний тип і ступінь емоційної реакції (реакції плачу, крику, сміху за типових подій).

2) 30 % дітей мають виражену емоційну реакцію з відхиленнями. Реакції можуть бути загальмованими або надмірними, які не пов'язані з окремою ситуацією. Дитина може кривлятися чи сміятися без явної причини.

Розглянемо результати процентного співвідношення за оцінкою вербальної комунікації.



Рис. 2.2.3 Показники процентного співвідношення у сфері вербальної комунікації

1) 75 % дітей мають помірні відхилення у вербальній комунікації. Вона може бути змішана з осмисленою або незвичною мовою; спостерігається невелика ехололія. Особливістю в осмисленій мові є введення зайвих питань та зацікавленість певними темами.

2) у 25 % дітей спостерігаються важкі відхилення у вербальній комунікації – осмислена мова не використовується. Батьки стверджують, що дитина часто відтворює незвичні, схожі на тваринні звуки. Постійно повторення дивних слів або фраз.

Результати процентного співвідношення за оцінкою **невербальної комунікації**.



Рис. 2.2.4 Показники процентного співвідношення у сфері невербальної комунікації

1) у 45 % дітей спостерігається незріле використання невербальної комунікації. Діти мають невеликі відхилення у невербальній комунікації, можуть невизначено показати або дотягнутися до того, що хочуть.

2) 55 % дітей мають помірні відхилення у використанні невербальної комунікації. Діти загалом можуть виражати свої потреби і бажання невербально, але особливістю їх комунікації є те, що вони не можуть зрозуміти невербального звернення інших.

На нашу думку, до загальних психологічних особливостей комунікації дітей з розладами аутистичного спектру відносяться наступні.

Порушення комунікації проявляється в затримці розвитку і формування мови, а саме вимови, артикуляції, вокалізації, присутні

ехолалії, спостерігається неправильне використання відмінків. **Порушення пасивної мови** проявляється в нерозумінні простих і складних речень. Характерним є те, що дитина майже ніколи не використовує власного пальця, аби щось показати. Загалом страждають пізнавальні здібності дитини, розуміння причинно-наслідкових зв'язків проявляється рідко. Дитині складно зіставляти предмети і назви, понятійний апарат не розвинений.

Звертає на себе увагу емоційна сфера комунікації. Спостерігається несформованість почуття дистанції, виражена розгальмованість, збудлива поведінка та часті такі неадекватні емоційні реакції як плач, крик, безпричинний сміх. Ці прояви швидко змінюються на тривожність та занепокоєння. У процесі комунікативної взаємодії дитина зазвичай є розгубленою, перебуває у стані напруженості.

2.3. Практичні рекомендації щодо організації корекційної роботи

Аналіз кореляцій дає змогу нам висунути припущення, що організація корекційної роботи повинна спрямовуватися на усунення порушень мовленнєвих функцій та сенсорної інтеграції. Важливим є те, що якісний розвиток навичок комунікації призводить до зниження ступеня аутизму.

Д.І. Шульженко зазначає, що базисом психокорекційної педагогічної роботи з дітьми з РАС є синхронна корекція порушень аутистичного спектру та формування когнітивних та мовленнєвих навичок. [18, 20] При цьому, варто звертати увагу на розвиток особистісних якостей дитини. На думку харківського науковця Н.Л.

Коломінського, у процесі розвитку особистості дитини “немає "стелі", а навпаки, є потенційні можливості...”. [20]

Корекційна робота з дітьми, що мають аутистичні порушення містить в собі ряд завдань. Одним із головних є допомогти дитині навчитися усвідомлювати власні розумові, словесні, невербальні дії та прагнення. Вкрай важливо зацікавити дитину, аби вона була позитивно налаштована до запропонованої діяльності. За дотримання цієї умови, процес оволодіння потрібними знаннями та навичками буде ефективним, і найголовніше, не травмуючим для дитини.

Розглянемо більш детально сфери, на які спрямована корекційна робота:

- 1) сфера пізнавальної діяльності (сприймання, розвиток уяви, пам'яті, формування мислення для прийняття та опрацювання оточуючої інформації, навчальна й практична діяльність;
- 2) сфера мовлення (комунікативна й регулююча функції);
- 3) сфера соціальної адаптації (оволодіння навичками і звичками самообслуговування, трудовими вміннями);
- 4) емоційно-вольова сфера (вміння контролювати власні емоції та стимули);
- 5) мотиваційна сфера (ідейно-моральна спрямованість, інтереси, захоплення). [13, 20, 27]

У працях О. П. Хохліної наголошується, що ефективність корекції оцінюється за ступенем розвитку особистості. Головними параметрами розвитку є: становлення усвідомленої й трудової діяльності, набуття загально-навчальних умінь, рівень сформованості особистісних якостей, які є важливими для успішної адаптації в соціумі.

Також варто зазначити, що робити акцент потрібно саме на індивідуальну корекцію. Основна мета якої, розвиток дитини з обов'язковим урахуванням її поведінкового дефекту та індивідуальних особливостей. Індивідуальна корекція є самостійним педагогічним явищем у системі спеціальної освіти і здійснюється такими педагогічними засобами як методика та організація навчально-виховної діяльності.

Корекція порушень розвитку дитини є специфічною для інклюзивної освіти. Подолання недоліків повинно мати цілеспрямований характер. Це прямо впливає на ефективність процесів навчання та виховання дитини з РАС. Високу дієвість та позитивні результати показали програми розвитку соціальних і комунікативних навичок за участю однолітків. Дослідники цього напрямку стверджують, що варто використовувати спеціальні підходи для навчання дітей спілкуванню з особливими однолітками. [11, 37]

Саме програма PAWSS показала високу ефективність. Команда фахівців американського університету (Нью-Мексико) є авторами цієї програми. Сутність запропонованої методики полягає у тому, що дітей з розладами аутистичного спектру і звичайних дітей навчають спілкуванню у невеликих групах, де вони можуть спробувати використати стратегії програми PAWSS. [11]

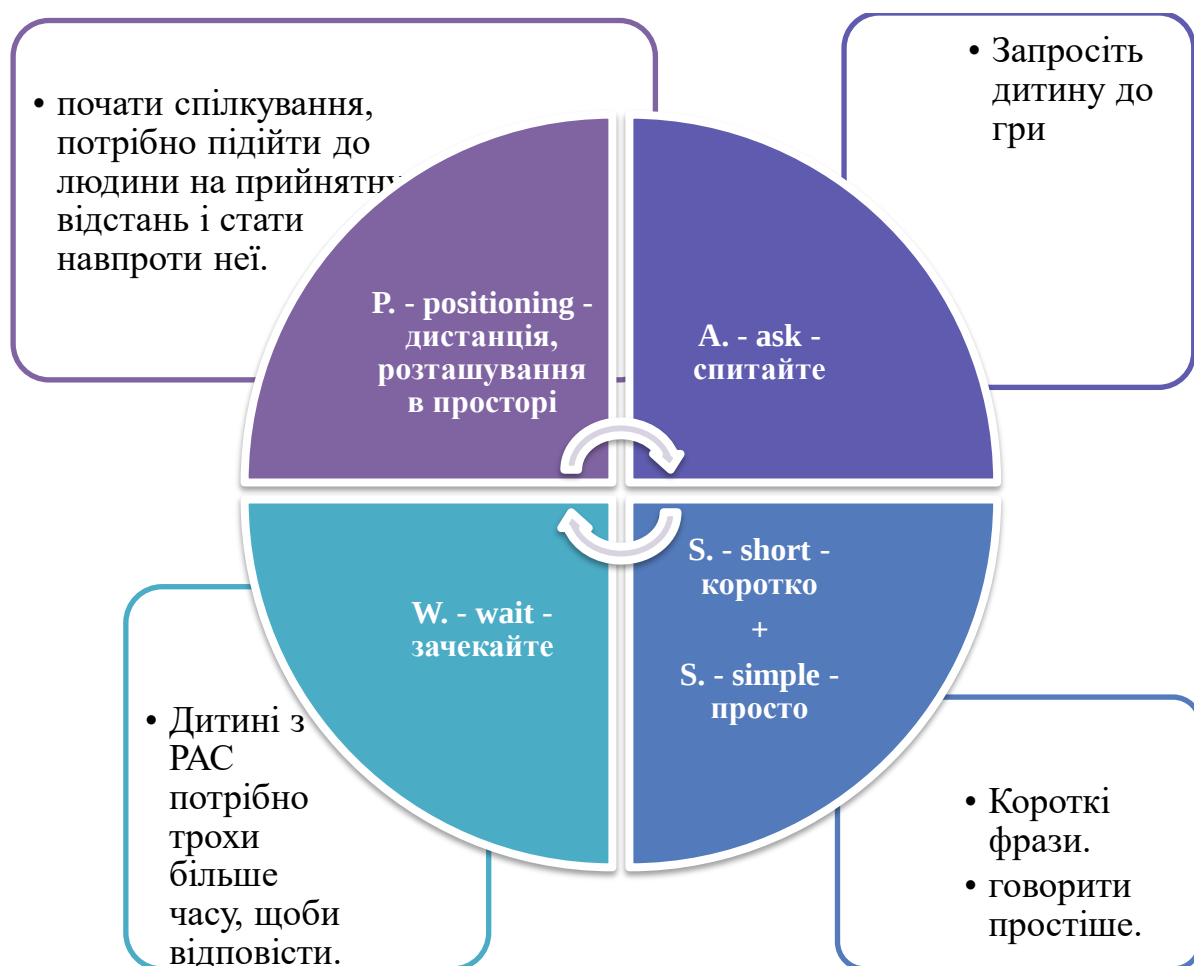


Рис. 2.3.1 Стратегії програми PAWSS та шляхи їх реалізації

Створення комплексних, спеціальних методик з діагностичною метою, навчально-виховний процес та корекція розвитку мовленнєвих функцій дітей з РАС є доволі перспективним напрямком. Вітчизняні та зарубіжні досягнення в галузі подолання аутистичних порушень підтверджують це твердження.

Проаналізувавши науково-педагогічну літературу, ми виокремили наступні практичні положення корекційної роботи з дітьми зі спектром аутистичних порушень.

Положення І. **Адаптація** методів педагогічного процесу до знижених комунікативних і пізнавальних можливостей дітей з РАС.

Дотримання цього положення сприяє максимальному розвитку здібностей дитини, дозволяє зручним для них шляхом оволодіти елементами соціальної культури.

Положення II. **Організація** практичної діяльності. Вона повинна бути доступною та емоційно сприятливою, забезпечувати вербалізацію дитини, надихати до процесу навчання та інтелектуально збагачувати.

Положення III. **Комплексний підхід** навчально-виховного процесу. Вплив на діяльність дитини, психологічні особливості, інтелектуальні можливості має бути системним і різностороннім.

Положення IV. **Активізація та формування** продуктивного мислення дитини, які підвищують усвідомлення засвоєної інформації та мотивацію пізнавальної діяльності; створення ситуацій успіху під час виконання аутичними дітьми завдань, складність яких відповідає зоні їх найближчого розвитку.

Положення V. **Спеціальне психологічне керування**. Виховання пізнавальної діяльності з використанням відповідних корекційних прийомів активізації, упорядкування, цілеспрямованості, допомоги, підкріплення, гальмування тощо. [11, 20, 27, 28]

Застосування комплексних форм взаємодії з дитиною значно впливає на її психоемоційний стан, дає можливість вивчати власні аутистичні реакції, допомагає психологу одержати оптимальний корекційний результат. Наприклад, існує метод альтернативної комунікації за допомогою карток PECS та візуального розкладу (приклад використання представлений у Додатку Д). [33, с. 88-90] Вказаний метод є кращим засобом «запуску» мовлення дитини та як наслідок допомагає

усунути небажану поведінку (можливу роздратованість, агресію) при аутистичних порушеннях.

На нашу думку, саме таким способом краще всього створюється необхідна для успішної роботи мотивація та успішна корекція.

ВИСНОВКИ

Нами досліджено та визначено психологічні особливості аутистичних розладів у дітей. Отримані результати підтвердили, що порушення психічного розвитку та комунікації в дітей молодшого шкільного віку має складну психологічну структуру. Вона характеризується невідповідністю мовлення і мислення, підвищеною сенсорною та кінестетичною чутливістю (гіперестезією та самостимуляцією).

Спостерігали випадки (згідно відповідей анкети-опитувальника) виконання дитиною інтенсивних аутостимуляцій та проявів переживань у вигляді вокалізацій, плачу, прояви гіперактивності. Діти з РАС занурені у свої думки, проявляють зациклення на певній деталі. Також характерним є стереотипна мовна поведінка, тобто повторення однієї теми, нав'язування іншим власного настрою.

Проаналізувавши результати дослідження комунікативної взаємодії дітей молодшої школи (інклюзивного класу) ми виявили особливості комунікативної взаємодії та окремих компонентів мовлення. А саме, більшість дітей (60%) у сфері взаємин з людьми мали незначні відхилення (здебільшого прояви роздратованості за відповідями анкети). Натомість у 40% дітей спостерігалися помірні відхилення у взаєминах (здебільшого байдужа поведінка).

Щодо особливостей компонентів мовлення, отримали результати більшості дітей з РАС (55%) із частково сформованими компонентами мовлення. У свою чергу 15% дітей мали найбільш глибокі порушення мовлення й загалом комунікації, а 30% дітей виявилися «психогенно нечуючими».

Аналіз рівня невербальної комунікації свідчив про сильний прямий кореляційний зв'язок за загальним показником аутистичних порушень ($r =$

0,8). А саме 45% дітей мали незріле використання невербальної комунікації та більшість дітей (55%) - помірні відхилення. Також спостерігався сильний прямий кореляційний зв'язок за рівнем вербальної комунікації ($r = 0,71$). З опитаних 75 % дітей проявляли помірні відхилення у вербальній комунікації (загалом спостерігалася невелика ехолалія), а 25 % дітей мали важкі відхилення (у вигляді дуже частих дивних стереотипів мовлення).

Загалом щодо стереотипності мовленнєвої поведінки дітей з РАС спостерігався сильний прямий кореляційний ($r = 0,81$). Отримана кореляція виявилася найвищою і свідчить про загальну тенденцію аутистичних порушень.

Емоційний стан під час спілкування порушений у 70 % дітей, а саме їх емоційна реакція незвична та нестабільна (загалом загальмованість). Звертаємо увагу, що згідно опитання 30 % дітей мали виражену емоційну реакцію, яка важко піддається контролю та стриманню.

У ході дослідження було виявлено ряд **психологічх особливостей комунікації**, властивих дітям з розладами аутистичного спектру:

- нездатність до впізнання та якісної ідентифікації емоцій співрозмовника;
- порушений рівень мовленнєвих функцій: відсутність розгорнутого мовлення, що характеризується стереотипною мовною поведінкою, труднощами долучення до мови;
- нездатність розуміти сенс розповіді, порушена здатність до виведення аналогій та відкидання понять;
- неспроможність підтримувати тему розмови;
- характерні ехолалії;
- порушена прагматична складова мовлення;

- порушена координація уваги та розвиток експресивного мовлення;
- нерозуміння символічних значень (жестів, міміки) для збагачення комунікації.

У дослідженні вивчено, що продуктивним підходом до подолання аутистичних розладів у дітей є інтерпретація інтелекту як особистісного психологічного утворення, що забезпечує усвідомлене розуміння дитиною власних труднощів у різних сферах життя, спрямування самостимуляції на комунікацію, з розпачу до конструктивного діалогу з оточуючими людьми, від агресивної замкнутої поведінки – до самоконтролю тривожних станів. На цій основі психологічний механізм корекційної роботи дітей з РАС визначено у якості системи психологічних та корекційно-педагогічних умов, на базі яких відбувається поступове нівелювання аутистичних проявів та формування у дітей ефективних механізмів взаємодії з оточуючими людьми.

У світовій психології існує багато цікавих методик і програм направлених на розвиток навичок якісної комунікації та соціальної адаптації дітей з РАС. Більшість з цих програм передбачає участь однолітків. Досвід роботи закладів інклюзивної освіти України показує високу ефективність таких програм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Марценковський І. А. Дитячий аутизм: особливі діти з особливими потребами / І. А. Марценковський // Здоров'я України. Педіатрія. Психіатрія. – 2007. – № 18/1.
2. Марценковський І. А., Бікшаєва Я. Б., Дружинська О. В. Базові принципи надання медичної допомоги дітям з розладами загального розвитку – розладами зі спектра аутизму / І. А. Марценковський, Я. Б. Бікшаєва, О. В. Дружинська // Нейро-News: психоневрологія і нейропсихіатрія. – 2007. – Вип. 2.
3. Гречко Л. М. Психологічний супровід дітей молодшого шкільного віку з вадами психофізичного розвитку в умовах інтегрованого навчання : автореф. дис. канд. психол. наук / Л. М. Гречко ; Ін-т спец. педагогіки АПН України. – К., 2008. – 20 с.
4. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. 2012 URL: https://profbook.com.ua/index.php?route=product/product/download&product_id=7072&download_id=651&srsId=AfmBOoqLuYjsAUspNjVtyRn8IZnJtTteCqrnMOe7q05qLDoLLR0cbllN (дата звернення: 05.09.24.).
5. Островська К. О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги : навч. посіб. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. – 110 с.
6. Островська К.О. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти / К. О. Островська, І. П. Островський // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Індивідуальний супровід дітей з

особливими потребами: роль НРЦ у процесі інклюзивної освіти», м. Львів, 29–30 вересня 2016 р. – Львів : Тріада плюс, 2016. – 5-10 с.

7. Островська К. О., Рибак Ю. В., Мельник У. Р. та ін. Соціальний супровід дітей з аутизмом під час навчання / К. О. Островська, Ю. В. Рибак, У. Р. Мельник та ін. – Львів : Тріада плюс, 2009. – 188 с.

8. Островська К.О. Основи психолого-педагогічної та медичної діагностики дітей із спектром аутистичних порушень. Навчальний посібник / К. О. Островська, І. П. Островський. – Львів: Тріада плюс, 2015. – 228 с.

9. Островська К. О., Качмарик Х. В. Комплекс психодіагностичних методик для визначення ступеня аутизму та рівня розвитку дітей зі спектром аутистичних порушень.

10. Островська К. О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом : моногр. / К. О. Островська. – Львів : Тріада плюс, 2012. – 520 с.

11. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. – Частина І. Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. – 238 с.

12. Синьов В. М. Українська корекційна педагогіка та психологія на шляху до інтеграції у світовий простір / В. М. Синьов // 100 Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття : матер. міжнар. наук. конф. – К., 2005. – 175–180 с.

13. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основи дефектології : навч. посіб. для студ. Тарасун В. Концепція розвитку, навчання і соціалізації

аутичних дітей : навч. посіб. для вищих навч. закл. / В. Тарасун, Г. Хворова ; за наук. ред. В. Тарасун. – К., 2004. – 104 с.

14. Тарасун В. В., Куценко Т. О., Скрипник Т. В. та ін. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт» / В. В. Тарасун, Т. О. Куценко, Т. В. Скрипник та ін. – К., 2013. – 234 с.

15. Тарасун В. В. Етапи формування когнітивних стратегій поведінки у дітей з аутизмом (програмування, контролю, обробки інформації) / В. В. Тарасун // Дефектологія. – 2005. – № 1. – 25–30 с.

16. Хворова Г. М. Комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку активності дитини з аутизмом : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Г. М. Хворова ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2010. – 22 с.

17. Хворова Г. М. Особливості корекційно-розвивального навчання дітей з аутизмом / Г. М. Хворова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 19 : Корекційна педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – № 1. – 247–258 с.

18. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутичних порушень у дітей / Д. І. Шульженко. – К., 2009. – 386 с.

19. Шульженко Д. І. Перспективи використання методології В. М. Синьова в процесі вивчення аутичних дітей : сб. / Д. І. Шульженко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 19 : Корекційна педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – К. : НПУ, 2007. – Вип. 7. – 85 – 88 с.

20. Шульженко Д. І. Психологічні аспекти корекційно-педагогічної роботи гувернера з аутичними дітьми / Д. І. Шульженко // Науковий

часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 12 : Психологічні науки : зб. наук. праць. – К. : НПУ, 2005. – Вип. 9 (33). – 223 – 233 с.

21. Алвин Дж., Уорик Є. Музична терапія для дітей з аутизмом. 2023. – 242 с. URL:https://ridmi.com.ua/ru/product/muzykalnaya-terapiya-dlyadeteyautizmom/?srsId=AfmBOooJVx915lintFDuk7h_jvq22BzKGqc6Q3_2TdUr29WZLLYoM0q (дата звернення: 15.10.24.)

22. Бондар Віт.І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти // Віт. І. Бондар// Дефектологія, №3, 2003 №3. - 2-5 с.

23. Дефектологічний словник: навчальний посібник / За редакцією В.І. Бондаря, В. М. Синьова. – К.: «МП Леся», 2011. – 195-196 с.

24. Ілляшенко Т.Д. До проблеми інтеграції в загальноосвітній школі дітей з порушеннями інтелектуального розвитку / Т.Д.Ілляшенко // Актуальні проблеми навчання і виховання дітей які потребують корекції розумового розвитку / Ч.2 К.: 2008. - 66 – 70 с.

25. Андреева Н.С. Психокоррекционная помощь детям с нарушениями аутистического спектра /Очерки детской психиатрии. Аутизм: учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. Главного внештатного специалиста МЗ Украины по специальности «детская психиатрия» И.А. Марценковского // НейроNEWS. – 2014. – 231 – 236 с.

26. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Харків: Вид-во«Ранок», 2019. 304 с.

27. Хохліна О. П. Основні категорії спеціальної психології / О. П. Хохліна // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – Вип. 6. – 150–156 с.

28. Хохліна О. П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів із вадами розумового розвитку / Хохліна О. П. – К.:Пед. думка, 2000. – 286 с.

29. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: моногр. Київ: Саміт –Книга, 2009. - 5–15 с.

30. Міністерство освіти і науки України – Статистичні дані. Головна | Міністерство освіти і науки України.

URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivnenavchannya/statistichni-dani>
(дата звернення 21.09.2024.)

31. Рижанова А. О. Актуальні проблеми підготовки фахівців до соціально-педагогічного супроводу в умовах інформаційного суспільства. Вісник Луганського національного ун-ту ім. Т. Шевченка: зб. наук. пр. Педагогічні науки. Старобільськ:ЛНУ ім. Тараса Шевченка, 2016. № 6 (303). Ч. 1. 110–117 с.

32. Хміляр А. Соціальна робота з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору. Вісник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих ім. Івана Зязюна НАПН : зб. наук. пр. за матеріалами VII Всеукр. наук.-практ.конф., м. Київ, 2021 р. 150 с.

33. Metoda Marii Montessori ratunkiem dla indywidualizacji nauczania,

URL: <http://odkrywcy-wiedzy.pl/metoda-marii-montessori-ratunkiem-dla-indywidualizacjinauczania> (дата звернення: 21.09.2024.)

34. Borkowska A. Zrozumiec swiat ucznia z zespolem Aspergera / A. Borkowska. – Gdansk : Haronia, 2010. – 88-90 p.

35. Gramatkina I. R. Development of individual educational plans for children with autism spectrum disorders version in an inclusive preschool educational institution / I. R. Gramatkina // Clinical Psychology and Special Education. – 2012. – No. 3. – 210 – 216 p.

36. Hooper V.S, and Bell S.M. Concurrent Validity of the universal nonverbal intelligence test and the Leiter International Performance scale– Revised // Psychology in the Schools. – 2006. – Vol. 43(2). – 148 p.

37. Laugeson E. A. Social Skills for Teenagers with Developmen- tal and Autism Spectrum Disorders. The PEERS Treatment Manual. New York, NY: Routledge, 2010.

38. Loboda V. Cognitive presence and effect of immersion in virtual learning environment / I. Katernyak, V. Loboda. – Universal Journal of Education Research : Horizon Research Publishing Corporation. –Vol. 4, No. 11. – 2016. URL: http://www.hrpub.org/journals/jour_info.php?id=95 (дата звернення: 23.09.2024.)

39. Loboda V. Experience-based eLearning in virtual environments / V. Loboda // Transformations in cultural, social and educational activity. Challenges towards contemporary Europe. - Collective scientific work. - Siedlce University of Natural Scien ces and Humanities, Poland, 2016. - 110 p.

40. Sekulowicz M. Metoda Integracji Sensorycznej w diagnozie I terapii dzieci z autyzmem / M. Sekulowicz // Terapie wspomagajace rozwoj osob z autyzmem / pod red. nauk. Jacka J. Blesznskiego. – Krakow : Impuls, 2011. – 40 – 51 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета-опитувальник

Контингент – батьки та педагоги дотичні до комунікації з дітьми з розладами аутистичного спектру.

Досліджувані – діти молодшої школи та діти з РАС

Кількість запитань – 34.

Тривалість проходження анкети – 20-30 хвилин.

Питання (№)	Зміст запитання / ситуаційна задача	Варіанти відповідей / коментар
1	Чи розуміє дитина звернену до неї мову?	1) так; 2) ні
2	Дитина бере участь у розмові?	1) так; 2) ні
3	Як часто дитина намагається привернути Вашу увагу?	1) часто; 2) інколи; 3) ніколи
4	Дитина дивиться Вам в очі під час розмови?	1) так; 2) ні
5	Дитина відкликається на своє ім'я?	1) так; 2) ні
6	Дитина посміхається у відповідь на Вашу посмішку?	1) так; 2) ні
7	Чи розповідає дитина про події, що	1) так; 2) ні

	трапилися з нею за день?	
8	Ви махаєте дитині рукою (привітання). Як відреагує дитина?	1) буде махати у відповідь; 2) ніяк не відреагує (байдужість)
9	Як часто дитина спілкується з однолітками?	1) постійно; 2) інколи; 3) вкрай рідко (важко контактувати)
10	Чи присутні у розмові дитини постійно повторювані слова або фрази?	1) так; 2) ні
11	Як Ви оціните манеру спілкування дитини?	1) емоційна; 2) в міру стримана; 3) замкнена
12	Чи охоче дитина веде розмову?	1) так; 2) ні
13	Дитині потрібна іграшка. У який спосіб вона про це повідомить?	1) скаже про це; 2) вкаже своїм пальцем; 3) вкаже Вашою рукою
14	Дитина чує незвичайний для неї звук. Яка можлива реакція дитини?	1) подивиться на Вашу реакцію; 2) почне тікати або кричати

15	Чи очікує дитина від Вас схвалення?	1) так; 2) ні
16	Чи розуміє дитина такі звернені до неї фрази як: “принеси будь ласка мені це яблуко”, “йди до своєї кімнати і візьми шкарпетки”?	1) так; 2) ні
17	Дитина часто використовує слова не за призначенням?	1) так; 2) ні
18	Чи вживає дитина займенник “Я” у своїй повсякденній мові?	1) так; 2) ні
19	Як часто дитина повторює Ваші слова чи фрази під час розмови?	1) часто; 2) інколи; 3) ніколи
20	Дитина використовує Вашу руку у випадку, коли хоче вказати на предмет або отримати його?	1) так; 2) ні
21	Як реагує дитина на спілкування членів родини або однолітків?	1) приймає участь у бесіді; 2) не реагує
22	Дитина користується в розмові жестами?	1) так; 2) ні
23	Чи використовує дитина в розмові кивки (“так” або “ні”)?	1) так; 2) ні
24	Дитина проявляє цікавість до інших дітей?	1) так; 2) ні
25	Як часто дитина потребує спілкування та Вашої уваги?	1) постійно; 2) часто; 3) інколи.

26	Чи використовує дитина звертання у своїй мові?	1) так; 2) ні
27	Чи користується дитина запитаннями для поновлення теми розмови?	1) так; 2) ні
28	Чи проявляла дитина агресивну поведінку у випадку не розуміння її співрозмовником?	1) так; 2) ні
29	Коли Ви вперше помітили прояви порушення комунікації з дитиною та за яких обставин?	Коментар: _____ _____ _____
30	Наведіть приклади тем для спілкування, які цікавлять дитину.	Коментар: _____ _____ _____
31	Якими методами Ви користуєтесь у спілкуванні з дитиною?	Коментар: _____ _____ _____
32	Опишіть будь ласка ситуацію спілкування дитини з однолітками.	Коментар: _____ _____ _____
33	Середовище або умови за яких Ваша дитина відчуває себе комфортно.	Коментар: _____ _____ _____

34

Покажіть будь ласка дитині наступний малюнок.
Який об'єкт або предмет на її думку є
найголовнішим?



Коментар:

Ключ до анкети

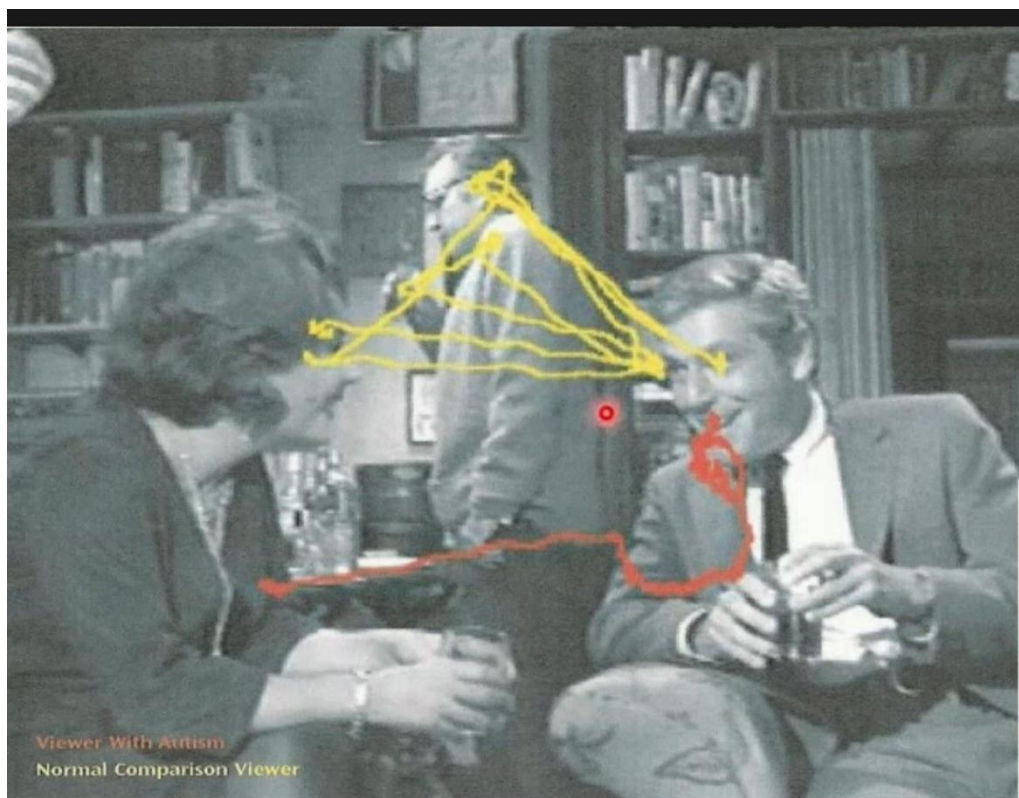
Загальний результат (бали)	Висновок
0 – 5	Свідчить про нормальний розвиток, без психічних порушень
6 – 15	Рекомендована бесіда з психолога для ретельного виявлення причини виявлених порушень.
16 – 24	Легкий / помірний ступінь РАС
25 – 30	Важкий ступінь РАС

Додаток Б

Приклад бачення дійсності людиною без психічних порушень.



Приклад бачення дійсності людиною з розладом аутистичного спектру.



Додаток В

Приклад бланку опитування РЕР-3.

ПСИХООСВІТНІЙ ПРОФІЛЬ Третє видання





Бланк оцінки спеціаліста

Особиста інформація

ПІБ дитини _____ Стать ☐ Жіноча ☐ Чоловіча ☐

	Рік	Місяць	День	
Дата тестування	_____	_____	_____	ПІБ батьків/опікунів _____
Дата народження	_____	_____	_____	ПІБ спеціаліста _____
Вік	_____	_____	_____	Посада спеціаліста _____

Виставлення балів за субтести розділу «Завдання»

Завдання	Бали	Коментарі
Мильні бульбашки		
1 Самостійно відкручує кришку з баночки мильних бульбашок		
2 Після демонстрації успішно надуває декілька бульбашок		
3 Чітко слідує очима за переміщенням бульбашок		
4 Безперервно спостерігає за переміщенням бульбашки або іншого предмету, що перетинає середню лінію		
Тактильні кубики		
5 Досліджує тактильні кубики відповідним чином		
Калейдоскоп		
6 Після демонстрації дивиться у калейдоскоп та повертає нижню частину		
7 Чітко проявляє домінування одного ока		
Дзвіночок		
8 Орієнтується за звуком дзвіночка		
Дзвінок настільний		
9 Двічі натискає на настільний дзвінок		



назва
PEP-3

Мильні бульбашки

1) Самостійно відкручує кришку з баночки мильних бульбашок

☐ 0

☐ 1

☐ 2

2) Після демонстрації успішно надуває декілька бульбашок

☐ 0

☐ 1

☐ 2

3) Чітко слідкує очима за переміщенням бульбашок

☐ 0

☐ 1

☐ 2

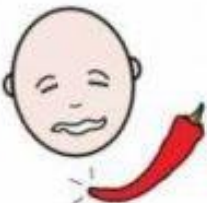
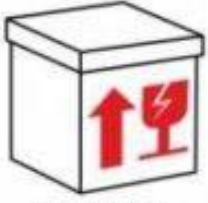
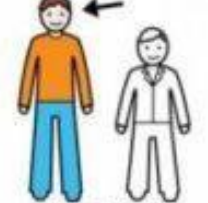
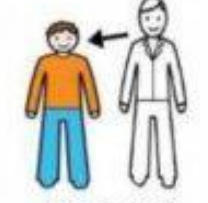
Додаток Д

Метод альтернативної комунікації (PECS).

Мета – привернути увагу дитини до дії на картці для налагодження комунікації та якісної соціальної адаптації.

Нижче зображені приклади карток.



			
ГІРКИЙ	КИСЛИЙ	СОЛЕНИЙ	СОЛОДКИЙ
			
ДОВГИЙ	КОРОТКИЙ	ПУСТИЙ	ПОВНИЙ
			
ШИРОКИЙ	ВУЗЬКИЙ	ПОМ'ЯТИЙ	РОЗГЛАДЖЕНИЙ
			
СИЛЬНИЙ	СЛАБКИЙ	ОВОЧЕВИЙ	М'ЯСНИЙ
			
ГРИБНИЙ	КРИХКИЙ	СУМНИЙ	ВЕСЕЛИЙ
			
ЗЛИЙ	ВИСОКИЙ	НИЗЬКИЙ	ТОВСТИЙ

Все для розвитку та виховання особливої дитини.







	Тримай руки при собі	
	Ходи	 не бігай
	Слухайся вчителя	
	Залишайся в кімнаті, не виходь	
	Будь привітним до всіх	