

УДК: 376.2-056.264

**ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ АКТИВНОСТІ
У ДІТЕЙ З АУТИСТИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Базима Н. В. nata2310@ukr.net

Модернізація системи та змісту спеціальної освіти наразі відбувається у контексті нового розуміння громадянських прав і свобод людини, усвідомлення людством необхідності навчання і професійної підготовки всіх дітей, незалежно від стану здоров'я та психофізичного розвитку. Психолого-педагогічні дослідження проблеми аутизму та спостереження за особливостями аутистичних проявів у осіб різного віку на ниві пострадянського простору простору (О. С. Аршатська, О. В. Аршатський, О. Р. Баєнська, В. М. Башина, О. Б. Богдашина, Ю. В. Бессмертна, Д. Н. Ісаєв, В. Є. Каган, В. В. Лебединський, К. С. Лебединська, М. М. Ліблінг, І. І. Мамайчук, С. С. Мнухін, С. С. Морозова, Т. І. Морозова, О. С. Нікольська, Л. Г. Нурієва, Н. В. Сімашкова, А. В. Хаустов, Л. М. Шипіцина та ін.) та на території незалежної України (Н. С. Андреева, Н. В. Базима, Н. Г. Байкіна, А. Л. Душка, Н. С. Івашура, Х. В. Качмарик, С. Ю. Конопляста, В. О. Косинкіна, Я. М. Крет, В. І. Кротенко, З. П. Ленів, О. В. Літвінова, Н. В. Липка, І. П. Логвінова (І. П. Шептун), С. Д. Максименко, І. А. Марцинковский, О. І. Мякушко, А. Г. Обухівська, К. О. Островська, Л. К. Рибченко, М. В. Рождественська, О. І. Романчук, Х. Я. Сайко, Т. В. Сак, Г. Є. Сивик, В. М. Синьов, Т. В. Скрипник, В. В. Тарасун, Ю. В. Товкес, Г. М. Хворова, А. П. Чуприков, М. К. Шеремет, Д. І. Шульженко, О. Є. Шульженко та ін.) засвідчують актуальність вивчення аутизму як особливого порушення психічного розвитку, найяскравішим проявом якого є порушення соціальної взаємодії, комунікації з іншими людьми, яке не може бути обґрунтованим лише зниженим рівнем когнітивного розвитку дитини та стереотипністю поведінки, її дій та інтересів.

Аутизм є розладом, що має різноманітні форми прояву, складність його дослідження викликана взаємопов'язаним характером соціального, когнітивного, мовленнєвого і емоційного розвитку дитини. Порушення будь-якої з цих функцій позначаються й на решті сфер функціонування психіки дитини. Узагальнюючи дослідження науковців [1-6], виділяємо характерні прояви аутизму у старшому дошкільному віці: дефіцит психічної активності; порушення взаємодії психічних функцій; нерівномірність, парціальність

інтелектуального розвитку; порушення цілеспрямованості і довільності уваги; відсутність живої зацікавленості, інтересу до нового, дослідження навколишнього середовища; схильність сприймати інформацію, ніби пасивно вбираючи її в себе цілими блоками; реакцію відходу від спрямованих на дитину впливів навколишнього середовища; негативну реакцію або взагалі її відсутність при спробах залучення уваги до предметів навколишньої дійсності; швидку виснаженість і перенасиченість будь-якою цілеспрямованою активністю; утруднення у концентрації уваги; складності у символізації, перенесенні навичок з однієї ситуації в іншу; порушене формування соціальної та комунікативної функцій.

Аналіз багатьох наукових досліджень демонструє багаточисельність і різноманітність порушень мовленнєвого розвитку у дітей з аутистичними порушеннями: важкоінтерпретований плач; обмежене гуління; відсутність імітації звуків; фонографічність мовлення; мутизм; ехолоалії; слова-штампи, фрази-штампи; неологізми; обмежене використання займенників; відсутність у мовленні звертання; автономність мовлення; порушення звуковимови; нездатність до словотворчості; порушення семантичної, синтаксичної, граматичної будови мовлення; порушення мелодики мовлення; порушення просодичних компонентів мовлення; нездатність до ведення діалогу; специфічність розвитку монологічного мовлення. Але, як засвідчує аналіз літературних джерел, безпосередньо дослідження мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями потребує більш детального вивчення. За нашими передбаченнями, дитина з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку унаслідок особливостей комунікативної та поведінкової сфер буде демонструвати занижений рівень мовленнєвої активності [1], що можна пояснити безпосередньо специфічністю мовленнєвого розвитку поряд з обмеженістю мовного досвіду та недостатніми знаннями про мову та її використання у процесі спілкування.

Орієнтуючись на мовленнєву діяльність, з'ясуємо, що вихідним для будь-якого мовленнєвого висловлювання є мотив, тобто

потреба виразити у мовленнєвому висловлюванні якийсь певний зміст; ініціатива, тобто можливість (і бажання) виразити у думки, переживання, емоції; зміст, тобто наповненість власного мовленнєвого висловлювання. Виходячи з цього, нами було визначено компоненти мовленнєвої активності: змістовність (використання відповідних мовних одиниць), мотивованість (здатність до діалогічного мовлення), ініціативність (здатність до монологічного мовлення) [1]. Установлено, що у дітей з аутистичними порушеннями мовленнєва активність не завжди формується та розвивається спонтанно, що вимагає компетентної допомоги з боку спеціалістів.

Виходячи з цього, нами було розроблено корекційно-розвивальну методика формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку [1]. Корекційно-розвивальна методика має три підструктури, що у сукупності дають цілісне уявлення про зміст етапів корекційно-педагогічної роботи з формування мовленнєвої активності: дослідницько-діагностичний, корекційно-діяльнісний та функціонально-мовленнєвий. Кожен етап роботи відрізняється власною метою і завданнями, має власні напрями, методи і прийоми роботи, включає спільні напрями поетапного формування

мовленнєвої активності, що підпорядковані спільній меті і спрямовуються на вирішення конкретних корекційних завдань. При цьому вони не конкурують і не взаємовиключають один одного, а взаємодоповнюють і коригують спільні дії. Зазначені етапи мають зовнішні і внутрішні взаємозв'язки, зумовлені обґрунтованими принципами системного та поетапного підходів у відповідності до закономірностей організації і побудови навчального процесу. Цим забезпечується єдність і наступність корекційно-розвивальних дій у досягненні мети – формування мовленнєвої активності.

Аналіз наукових досліджень вказує на те, що кожен наступний рівень розвитку мовленнєвої функції неможливий без розвитку попереднього (принцип онтогенетичного розвитку мовленнєвої функції взагалі). Враховуючи різноманітність та варіативність аутистичних проявів [2-4, 6] та беручи до уваги особливості психічного та мовленнєвого розвитку дітей з аутистичними порушеннями, часові рамки кожного з етапів не визначалися. Мається на увазі, що перехід з етапу на етап у кожному конкретному випадку з кожною конкретною дитиною відбувався з урахуванням індивідуальних успіхів дитини, а не за загально визначених спільних термінів.

Корекційно-розвивальна методика формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку:

Мета дослідницько-діагностичного етапу:

- встановлення та налагодження емоційного контакту;
- діагностика та формування мотивації до взаємодії та спілкування доступними вербальними та невербальними засобами;
- визначення стану розвитку здатності до взаємодії та спілкування;
- діагностика рівня розвитку мовленнєвої активності.

Завдання дослідницько-діагностичного етапу:

- діагностика рівня розвитку мовленнєвої активності;
- налагодження контакту з дитиною;
- розвиток доступних навичок спілкування;
- формування та розвиток навичок наслідування;
- формування мотивації до взаємодії з дорослими.

Діагностика є основою особистісно орієнтованого педагогічного процесу і невід'ємною складовою частиною практичної корекційно-педагогічної діяльності, тому розглядається як загальний підхід до організації особистісно орієнтованого педагогічного процесу, спрямованого на формування мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку.

Мета корекційно-діяльнісного етапу:

- формування мовленнєвих та комунікативних умінь;
- розвиток безпосередньо мовленнєвої активності;
- паралельне формування компонентів мовленнєвої активності: мотивованості, ініціативності, змістовності.

Завдання корекційно-діяльнісного етапу:

- розвиток мотивації до взаємодії;

- розвиток ініціативності;
- перехід від доступних навичок спілкування до використання мовленнєвих засобів спілкування;
- розвиток мовленнєвої активності за допомогою розширення пасивного та активного словника;
- формування первинних діалого-монологічних мовленнєвих умінь.

Мета функціонально-мовленнєвого етапу: діагностика та закріплення досягнень дитини відносно рівня сформованості компонентів мовленнєвої активності та вміння користуватися мовленням у процесі комунікації, наповнення процесу спілкування широкими взаємозв'язками з оточенням.

Завдання функціонально-мовленнєвого етапу:

- діагностика рівня розвитку компонентів мовленнєвої активності та подальший їх розвиток;
- розширення пасивного та активного словникового запасу;
- формування граматичної сторони мовлення;
- розвиток і вдосконалення діалого-монологічних мовленнєвих умінь.

Допускалося варіювання порядку застосування ігор та кількості повторювань окремої гри відповідно до індивідуальних особливостей кожної дитини та якості володіння мовленням як засобом комунікації, перехід до ігор попереднього етапу. Обладнання у вигляді предметних та сюжетних малюнків, іграшок та предметів добиралося індивідуально для кожної дитини. Рекомендувалося при використанні однієї гри на різних заняттях змінювати обладнання не лише відповідно до лексичної теми, а і в рамках однієї лексичної теми з метою розширення словникового запасу.

Заохочувались самостійні спонтанні висловлювання та запитання дитини. У кінці кожної гри дитині задавалися запитання, які спонукали до висловлення самостійної думки та враховували індивідуальні особливості мовленнєвого розвитку дитини.

Враховуючи неоднорідність категорії дітей, було запропоновано індивідуальну форму проведення занять з можливістю варіювати час для переходу з етапу на етап.

Апробація корекційно-розвивальної методики формування мовленнєвої активності була здійснена впродовж 2012-2013 років [1]. Впровадження даної методики здійснювалося паралельно плануванню основного навчального-виховного процесу. Експериментом було охоплено 84 дитини з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. Для забезпечення ефективності впровадження розробленої методики було сформовано експериментальну та контрольну групи. До експериментальної групи (ЕГ) було залучено 46 дітей, яким були запропоновані серії завдань з корекційно-розвивальної методики з формування мовленнєвої активності. До контрольної групи (КГ) увійшло 38 дітей, які не були охоплені спеціальним навчанням, але приймали участь у прикінцевому функціонально-мовленнєвому етапі формування експерименту.

У ході дослідження було експериментально доведено ефективність розробленої корекційно-розвивальної методики на основі позитивної динаміки рівнів сформованості мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку, що спостерігалось при порівнянні результатів діагностико-моделюючого (констатувального) та апробаційно-узагальнюючого (формуванняльного) етапів нашого експерименту. Кращих показників досягли діти саме експериментальної групи, що дає підставу стверджувати про результативність та доцільність застосування у процесі корекційно-розвивального навчання дітей з аутистичними порушеннями запропонованої методики формування мовленнєвої активності, що можна прослідкувати за таблицею (табл. 1)

Таблиця 1.

Розподіл досліджуваних за показниками рівнів сформованості компонентів мовленнєвої активності на констатувальному та формуванняльному етапах експерименту, у %.

Етапи експерименту	Групи дітей	Рівні				
		високий	достатній	середній	низький	нульовий
мотивованість мовленнєвої активності						
діагностико-моделюючий	ГА (76)	2,6	10,5	15,8	5,3	65,8
	ГБ (86)	76,7	23,3	-	-	-
апробаційно-узагальнюючий	ЕГ (46)	-	21,7	34,8	19,6	23,9
	КГ (38)	-	13,1	15,8	5,3	65,8

ініціативність мовленнєвої активності						
діагностико- моделюючий	ГА (76)	-	26,3	5,3	10,5	57,9
	ГБ(86)	46,5	53,5	-	-	-
апробаційно- узагальнюючий	ЕГ (46)	-	37	21,7	17,4	23,9
	КГ (38)	-	26,3	7,9	7,9	57,9
змістовність мовленнєвої активності						
діагностико- моделюючий	ГА (76)	-	23,7	13,2	44,7	18,4
	ГБ (86)	41,9	58,1	-	-	-
апробаційно- узагальнюючий	ЕГ (46)	4,3	41,3	26,1	17,4	10,9
	КГ (38)	-	23,7	13,2	44,7	18,4

Отже, результати формувального експерименту свідчать про підвищення рівня розвитку компонентів мовленнєвої активності у дітей аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку за умов спеціально організованої, цілеспрямованої, послідовної та систематичної корекційно-розвивальної роботи за запропонованою методикою, хоча якісний та кількісний

показник таких змін у кожного компоненту виявився досить неоднорідним. Аналіз такої тенденції дозволяє зробити висновок, що формування кожного компоненту мовленнєвої активності у дітей з зазначеної категорії значною мірою визначається безпосередньо аутистичними особливостями та їх впливом на психічний розвиток і комунікативно-мовленнєву функцію.

Література

1. **Базима Н. В.** Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.13 / Н. В. Базима. – К., 2014. – 21 с.
2. **Островська К. О.** Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом / К. О. Островська. – Монографія. – Львів : Триада плюс, 2012. – 520 с.
3. **Тарасун В. В.** Аутологія : монографія. – К.: «МП Леся», 2014. – 580 с.
4. **Чуприков А. П.** Розлади спектра аутизму : медична та психолого-педагогічна допомога / А. П. Чуприков, Г. М. Хворова. – Львів : Мс, 2012. – 184 с.
5. **Шульженко Д. І.** Корекційний розвиток аутичної дитини: (книга для батьків та педагогів) / Д. І. Шульженко, Н. С. Андреева. – К.: Д. М. Кейдун, 2011. – 344с.
6. **Шульженко Д. І.** Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей : монографія / Діна Іванівна Шульженко. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 385 с.

References

1. **Bazyra N. V.** Formuvannya movlennevoi aktivnosti u ditej z autistichnimi porushennjami starshogo doshkil'nogo viku : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.13 / N. V. Bazima. – K., 2014. – 21 s.
2. **Ostrov's'ka K. O.** Zasadi kompleksnoi psihologo-pedagogichnoi dopomogi ditjam z autizmom / K. O. Ostrov's'ka. – Monografija. – L'viv : Triada plus, 2012. – 520 s.
3. **Tarasun V. V.** Autologija : monografija. – K.: «MP Lesja», 2014. – 580 s.
4. **Chuprikov A. P.** Rozladi spektra autizmu : medichna ta psihologo-pedagogichna dopomoga / A. P. Chuprikov, G. M. Hvorova. – L'viv : Ms, 2012. – 184 s.
5. **Shul'zhenko D. I.** Korekcijnij rozvitok autichnoi ditini: (kniga dlja bat'kiv ta pedagogiv) / D. I. Shul'zhenko, N. S. Andreeva. – K.: D. M. Kejdun, 2011. – 344s.
6. **Shul'zhenko D. I.** Osnovi psihologichnoi korekcii autistichnih porushen' u ditej : monografija / Dina Ivanivna Shul'zhenko. – K.: NPU imeni M. P. Dragomanova, 2009. – 385 s.

Базима Н. В. Обґрунтування методики формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку

У статті описано експериментальне вивчення особливостей мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. Визначено компоненти (мотивованість, ініціативність, змістовність), критерії та показники мовленнєвої активності. Доведено, що усі старші дошкільники з аутистичними порушеннями мають особливості формування мовленнєвої активності різного ступеня прояву. Обґрунтовано психолого-педагогічні умови корекційного підходу до формування мовленнєвої активності у дітей зазначеної категорії. Представлено методику формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. Експериментально доведено дієвість прийомів формування мовленнєвої активності та позитивну динаміку формування мовленнєвої активності у дітей зазначеної категорії за умов спеціально організованої, цілеспрямованої, послідовної та систематичної корекційно-розвивальної роботи за запропонованою методикою.

Ключові слова: аутизм, аутистичні порушення, мовлення, мовленнєва діяльність, мовленнєва активність, ініціативність мовленнєвої активності, мотивованість мовленнєвої активності, змістовність мовленнєвої активності, діти старшого дошкільного віку.

Базыма Н. В. Обоснование методики формирования речевой активности у детей с аутистическими нарушениями старшего дошкольного возраста

В статье описано экспериментальное изучение особенностей речевой активности у детей с аутистическими нарушениями старшего дошкольного возраста. Определены компоненты (мотивированность, инициативность, содержательность), критерии и показатели речевой активности. Доказано, что все старшие дошкольники с аутистическими нарушениями имеют особенности формирования речевой активности разной степени проявления. Обосновано психолого-педагогические условия коррекционного подхода к формированию речевой активности у детей указанной категории. Представлена методика формирования речевой активности у детей с аутистическими нарушениями старшего дошкольного возраста. Экспериментально доказано действенность приемов формирования речевой активности и положительную динамику формирования речевой активности у детей указанной категории в условиях специально организованной, целенаправленной, последовательной и систематической коррекционно-развивающей работы по предложенной методике.

Ключевые слова: аутизм, аутистические нарушения, речь, речевая деятельность, речевая активность, инициативность речевой активности, мотивированность речевой активности, содержательность речевой активности, дети старшего дошкольного возраста.

Bazyra N. V. Explanation of the teaching method for developing speech activity in children with autistic spectrum disorders in senior preschool age

An experimental study of peculiarities of speech activity in children with autistic spectrum disorders in senior preschool age has been performed. The components (content-richness, motivation and initiative), criteria and indicators of speech activity have been defined. It also has been proven that all children of senior preschool age with autistic spectrum disorders exhibit peculiarities in speech activity development of varying intensity. Psychological and pedagogical preconditions for special educational approach towards speech activity development of autistic children have been substantiated. The teaching method for developing speech activity in children with autistic spectrum disorders in senior preschool age has been presented. Effectiveness of speech activity development techniques has been experimentally proven. The research proves positive dynamics in speech activity development in autistic children providing that specifically organised, purposeful, consistent and systematic special educational work based on the proposed teaching method is being implemented.

Keywords: autism, autistic spectrum disorders, speech, speech activity, speech activity initiative, motivation for speech activity, content-richness of speech activity, senior preschool age children.

Стаття надійшла до редакції 10.10.2015 р.

Статтю прийнято до друку 10.10.2015 р.

Рецензент: д. п. н., проф. Шеремет М. К.

УДК: 376.36:81'23

ТИФЛОПЕДАГОГІЧНА ШКОЛА І.С. МОРГУЛІСА: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ, ЗНАЧЕННЯ І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

Барко В.В. barkowork@ukr.net

Ілля Семенович Моргуліс І. С. (1928 – 2011 рр.) – український дефектолог, провідний фахівець у галузі тифлології, доктор педагогічних наук, професор, засновник і перший завідувач лабораторії тифлопедагогіки Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР. Він є автором більш як двохсот статей, методичних рекомендацій і посібників для педагогів спеціальних шкіл для сліпих і слабоворих учнів, співавтором букваря шрифтом Л. Брайля для сліпих, довідника з тифлології та багатьох інших видань. Видатний український тифлопедагог заснував наукову школу, численні науково-педагогічні праці вченого і його учнів присвячені дослідженню теорії та практики корекційно-виховного процесу у школах для сліпих і слабоворих дітей. Проте наразі бракує спеціальних досліджень, присвячених висвітленню значення внеску наукової школи І. С. Моргуліса у розвиток вітчизняної та світової тифлології. В окремих роботах автори відзначають роль науково-педагогічних ідей І. С. Моргуліса для становлення вітчизняної тифлології (С. В. Федоренко, В. А. Гладуш, М. О. Супрун). Проте у сучасній педагогічній науці не знаходимо розробок, посилянь, у яких би в узагальненому вигляді аналізувалися педагогічні погляди і творчість І. С. Моргуліса та представників його наукової школи. Тому сьогодні актуальним є проведення наукового аналізу та узагальнення зазначених наукових напрацювань, що матиме теоретичне значення й велику практичну цінність у сучасних умовах реформування корекційної освіти, втілення гуманістичного підходу до навчання й виховання, широкого запровадження ідей освітньої інтеграції дітей із психофізичними вадами.

Метою статті є висвітлення основних складових науково-педагогічного доробку наукової

школи І. С. Моргуліса та її впливу на розвиток сучасної тифлології.

Умовно педагогічний шлях вченого можливо розподілити на три етапи. Перший – з 1951 по 1965 рік є етапом наукового становлення І.С.Моргуліса; другий – з 1966 по 1984 роки – етапом формування наукової школи та розробки вченим ідей принципів сучасної тифлопедагогіки; третій – з 1985 і до кінця життєвого шляху дослідника у 2011 році – етапом впровадження та розвитку напрацювань вченого у теорію і практику української тифлології. Вчений у 60-х роках розпочав перші в Україні експериментальні дослідження з питань сенсорного виховання незрячих учнів, особливостей процесу навчання, виховання, які базувалися на діалектико-матеріалістичній концепції про провідне значення соціальних чинників у становленні й розвитку компенсаторних процесів у аномальних дітей, спиралась на теоретичні положення, висунуті Л.С.Виготським, О. Р. Лурією, Б. М. Тепловим, відомими тифлопедагогами М.І. Земцовою, О.Г.Литваком, Ю. А. Кулагіним, А.І.Зотовим та іншими [5, 6]. Вивчення практики роботи школи сліпих, проведене ученим у 60-х і 70-х роках ХХ століття і відображене у низці його праць, дозволило Іллі Семеновичу виокремити її найбільш суттєві недоліки: однобічний підхід до визначення предмету впливу; надмірна децентралізацію педагогічних засобів на вирішення завдань, що не мають вирішального значення для формування способів компенсації сліпоті. Вчений підкреслював, що основною метою школи має бути навчання сліпих учнів умінню вчитися, самостійно набувати знання, готуватись до активної діяльності [1, 2, 3].

З 1974 року Ілля Семенович упродовж 17 років очолював лабораторію тифлопедагогіки у складі НДІ педагогіки, яка стала головним центром тифлологічної науки в українській республіці.