

**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

На тему:

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИЗМОМ ЗАСОБАМИ
АРТТЕРАПІЇ**

Студентки 2 курсу,
групи ВАм-1-24-1.4д
другого (магістерського) рівня
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
спеціальності 016 Спеціальна освіта
освітньої програми 016.00.02
Втручання при аутизмі
Калюжної Віталіни Анатоліївни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають посилання
на відповідне джерело

Науковий керівник: О. П. Таран
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти

(підпис студента) (ініціали, прізвище)

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Допуск до захисту

Перед ЕК

О.В. Мартинчук,
Завідувач кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Київ – 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. КОМУНІКАТИВНІ НАВИЧКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИЗМОМ.....	9
1.1 Сутність поняття комунікативних навичок.....	9
1.2 Особливості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.....	20
1.3 Методи формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.....	25
Висновки до першого розділу.....	31
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИЗМОМ.....	32
2.1 Методичні засади дослідження комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.....	32
2.2 Стансформованості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.....	39
Висновки до другого розділу.....	44
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИЗМОМ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ.....	45
3.1 Методичні засади формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом засобами арттерапії.....	45
3.2 Зміст методики формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.....	49
3.3 Визначення ефективності методики формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом засобами арттерапії.....	60

	3
Висновки до третього розділу.....	65
ВИСНОВКИ	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	70
ДОДАТКИ.....	75

ВСТУП

Актуальність дослідження. Комунікативні навички є одним із ключових аспектів розвитку дітей молодшого шкільного віку. Завдяки спілкуванню дитина має можливість обмінюватися інформацією, співпрацювати з іншими людьми, а також розвивати мислення і розумові здібності. Ці навички відіграють важливу роль у процесі соціалізації. Однак для дітей з аутизмом розвиток комунікативних умінь може стати значним викликом. Часто як вербальні, так і невербальні форми спілкування у таких дітей виявляються недостатньо сформованими або порушеними, що створює труднощі у взаємодії з оточенням.

Питання розвитку комунікативних здібностей у дітей з аутизмом є об'єктом досліджень багатьох науковців. Зокрема, українські автори, такі як Н. Базима, Т. Грітченко, Н. Кравець, О. Конопацька, Т. Скрипник, М. Шеремет, досліджували особливості соціальної комунікації дітей з розладами аутистичного спектра та методи вдосконалення їхніх комунікативних і мовленнєвих навичок. Згідно з результатами їхніх досліджень, ефективний розвиток цих умінь потребує індивідуального підходу до кожної дитини.

Проблема формування комунікативних навичок у дітей з аутизмом є надзвичайно важливою у сфері корекційної педагогіки та психології, оскільки труднощі у спілкуванні суттєво впливають на їхню соціальну адаптацію і інтеграцію в суспільство. Одним із перспективних напрямків корекційно-розвиткової роботи з такими дітьми є використання арттерапії. Арттерапія створює комфортне і безпечне середовище для самовираження через творчість. Вона допомагає знижувати рівень емоційної напруги і тривожності, сприяючи подоланню бар'єрів у спілкуванні. Такий підхід дозволяє природно і ненав'язливо розвивати комунікативні уміння у дітей з аутизмом.

Дослідження впливу арттерапевтичних методів на розвиток дітей із особливими освітніми потребами проводили О. Вознесенська, Л. Єр'оміна,

Я. Забела, І. Кіпріянова, Т. Ковальчук. Особливості застосування цих методів для роботи з дітьми та сім'ями з аутизмом досліджували Л. Подкоритова та О. Таран. Науковці дійшли висновку, що засоби арттерапії можуть бути корисними в педагогічній роботі, соціальній адаптації та психологічному супроводі дітей навіть без застосування комплексних курсів арттерапії.

Отже, актуальність дослідження пов'язана з необхідністю розробки ефективних методик для розвитку комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом. Використання арттерапевтичних підходів відкриває нові можливості для роботи з такими дітьми, сприяючи їхній соціалізації та створенню умов для гармонійного розвитку та інтеграції в суспільство.

Мета дослідження: теоретично та емпірично дослідити ефективність використання засобів арттерапії у процесі формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.

Відповідно до мети визначено **завдання:**

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.
2. Визначити рівень сформованості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.
3. Розробити та впровадити програму формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом засобами арттерапії.
4. Оцінити ефективність розробленої програми формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом засобами арттерапії.

Об'єкт дослідження — комунікативні навички у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.

Предмет дослідження — формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом засобами арттерапії.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: принципи єдності організму і середовища, цілісності й системності психічної організації

людини (І. Бех, Г. Костюк, К. Роджерс, А. Маслоу, У. Бронфенбреннер, Дж. Дьюї); принципи ранньої корекції та медико-соціальної реабілітації дитини з особливими освітніми потребами (В. Засенко, А. Колупаєва, Т. Сак, О. Таранченко, О. Хохліна, Т. Скрипник, С. Миронова, С. Тортора, Л. Шрейбман); положення про взаємозв'язок навчання й розвитку дитини загалом (І. Бех, Ж. Піаже, К. Роджерс, О. Савчин) та дітей із порушеннями психофізичного розвитку зокрема (А. Колупаєва, Т. Сак, В. Бондар, О. Таранченко, К. Островська); положення про роль соціальної взаємодії та емоційних зв'язків у процесі становлення особистості дитини загалом (Дж. Боулбі, К. Роджерс, Е. Еріксон, О. Савченко) та дітей із аутизмом зокрема (Дж. Айрес, К. Пірс, С. Тортора, Л. Шрейбман, К. Островська, Т. Скрипник); положення про психологічні особливості психічного та особистісного розвитку дітей з аутизмом (Ф. Аппе, К. Островська, Т. Скрипник, Д. Шульженко, С. Тортора, Л. Шрейбман, К. Гіллем, Т. Грандін) тощо.

Для вирішення поданих завдань і досягнення мети роботи були застосовані такі **методи наукового дослідження**:

-*теоретичні методи*: теоретико-методологічний аналіз та узагальнення наукових джерел з теми дослідження;

-*емпіричні методи*: констатувальний, формувальний та контрольний аналітичний експерименти;

-*методи аналізу та обробки даних*: кількісний та якісний аналіз інтерпретація та узагальнення висновків.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота на констатувальному, формувальному та контрольному аналітичному етапах дослідження виконувалася на базі закладу Громадської організації «Сенс діти» міста Черкаси. Вибірку склали 10 дітей з розладами аутистичного спектра.

Елементи наукової новизни полягають в узагальненні наявної теоретичної та практичної інформації на тему дослідження. У ході дослідження було

виявлено стійкі показники розвитку комунікативних навичок дітей з аутизмом на заняттях з арттерапії. Осмислення можливостей творчого виховання та його ролі у психолого-педагогічному супроводі зміцнює наше розуміння артпедагогіки як унікального засобу корекції аутизму в дітей. Внаслідок педагогічного процесу відбувається розвиток здібності активного самовираження, розвитку мотиваційної сфери особистості дитини. Створюються умови для самореалізації та формування творчого мислення учня з аутизмом.

Практичне значення одержаних результатів виявляється у можливості створення більш ефективних програм та методик навчання, що сприяють успішній адаптації дітей з РАС у освітньому середовищі та суспільстві. Різноманітні підходи, описані в наукових дослідженнях, надають педагогам та фахівцям можливість вибирати оптимальні стратегії навчання в залежності від потреб та особливостей кожної дитини. Технології та методи корекційного впливу на учнів з аутизмом щодо розвитку навичок комунікативної взаємодії можуть бути використані в педагогічній діяльності у школах.

Апробація результатів дослідження. Апробація здійснювалася протягом 25.07.2025 року - 27.09.2025 року в ході реалізації дослідження на базі громадської організації «Сенс діти» (Довідка про впровадження). Основні положення та результати проведеного дослідження представлено на студентській науково-практичній конференції «Перші кроки у науку» Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ (06.11.2025 р.). А також презентовано на міжнародній науково-практичній конференції «Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні українські та зарубіжні практики» (11.11.2025).

У співавторстві з науковим керівником *опубліковано тези*: Калюжна В., Таран О. Стан сформованості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом. *Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні*

українські та зарубіжні практики: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (11 листопада 2025 р., м. Київ). Київ, 2025.С.129-131.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел (51 найменувань, з них 4 – іноземними мовами, 1 Інтернет-сайтів). Повний обсяг роботи становить 79 сторінок, основного тексту 68 сторінок. Робота містить таблиці і рисунки.

РОЗДІЛ 1

КОМУНІКАТИВНІ НАВИЧКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИЗМОМ

1.1 Сутність поняття комунікативних навичок

Соціалізація дитини відбувається з моменту її народження завдяки оточуючим її людям. Лише у спілкування зі старшими дитина осягає та привласнює здобуте людьми раніше. Звукові реакції, що є в арсеналі дитини при народженні, не мають поки що нічого спільного з лексико-синтаксичними, фонематичними та складовими одиницями. Комунікація грає вирішальну роль у виникненні та розвитку мовлення, у придбанні дитиною нових знань, навичок та умінь, у збагаченні змісту її свідомості, повноцінного психічного розвитку.

Комунікативно – пізнавальні засоби мовлення мають сформуватися у взаємодії з оточуючими через навчання. Від того, як дитина навчиться контактувати з партнером, залежить її розвиток в цілому. Базовим етапом цих взаємин буде сформованість комунікативних навичок.

На сучасному етапі навичкам відводиться важлива роль у психології, педагогіці, психолінгвістиці, логопедії, онтолінгвістиці та багатьох інших науках. Багатьма дослідниками відзначено освоєння системи знань, що поєднується з оволодінням відповідними навичками, розглядається як «основний зміст та найважливіше завдання навчання» [7,с.70].Тобто навичка є деяким фундаментом уміння сформованого на його основі засобами отриманих знань у процесі навчання. У літературі часто зустрічається ототожнення цих понять, розглянемо їх із погляду послідовності виникнення.

Традиційно знання, вміння та навички розглядаються як взаємопов'язані складові. Набуті знання та навички дозволяють застосовувати спосіб виконання дії. На етапі вміння засвоєний спосіб дії регулюється знанням, у міру подальшого тренування, спрямованої на вирішення нових завдань відбувається перетворення

вже сформованого вміння в ускладнену навичку і т.д. При цьому сама дія виконується без безпосереднього співвіднесення зі знаннями, процес виконання відбувається автоматично. Сукупність набутих знань та навичок забезпечує вміння [14,с.123].

Ігнат'єва О. вказує на те, що дитина отримує можливість орієнтуватися у стандартних ситуаціях на основі сформованих навичок, які були автоматизовані дитиною у процесі навчання. А стикаючись з нестандартною ситуацією застосувати відповідно до ситуації наявні в неї знання та вміння, у разі новизни ситуації відбувається поповнення знань із переходом на новий етап формування нової навички. Таким чином, відбувається послідовність навчання від незнання до знання, від знання до уміння, від уміння до навички [15,с.47].

У словнику логопеда «навичка»– автоматизовані компоненти свідомої діяльності, що виникли в результаті вправ, що зміцнили способи дій [13,с.278].

У психології та психолінгвістиці «навичками» вважають автоматично виконувані компоненти свідомої діяльності людини, що утворюються в результаті вправи, тренування, виучки.

За визначенням Г. Д. Зайченко «навичками називає закріплені, автоматизовані прийоми та способи роботи, які є складовими моментами у складній свідомій діяльності». У психологічній теорії діяльності «навичка» визначається як оптимальний якісний рівень виконання дії чи операції. Характеризується таким рівнем виконання, у якому свідомість людини – суб'єкта діяльності повністю чи майже повністю зосереджено змістовної боці цієї діяльності. При цьому суб'єкт діяльності відволікається, абстрагується від технічної сторони виконання дій та операцій [14,с.125].

У психіатрії «навичка» розглядається, як набута здатність виконувати більш менш складні психомоторні дії різного роду, включаючи зорово-просторові, символічні, лінгвістичні, арифметичні, соціальні, пізнавальні і спеціалізовані.

У лінгвістичних джерелах «навичка» – це дія, доведена до автоматизму, сформована шляхом повторення, що характеризується високим ступенем освоєння та відсутністю поелементної свідомої регуляції та контролю [24,с.11].

У всіх наведених поняттях є подібність, що визначає «навичку» як набуту здатність виконувати дії різноманітних незалежно від складності, оптимально якісному рівні абстрагуючись від поелементного відтворення, завдяки вправам, тренуванню, виучки, тобто доведенням дії до автоматизму.

Формування навички – це складний процес, що включає всі сенсомоторні рівневі системи.

Найчастіше навички формуються шляхом наслідування чи вироблення умовних рефлексів, пробним шляхом, що частіше виконується дію, тим краще.

Г. О. Лопатіна, І. В. Усольцева виділяють два періоди у побудові будь-якої навички. Перший період – встановлення навички, другий період – стабілізація навички. Важливим у процесі формування навички є перехід провідного рівня на автоматизм, також важливим є відновлення засвоєної навички у разі деавтоматизації внаслідок зовнішньої чи внутрішньої дії [27,с.202].

Чинники, що впливають формування навички: мотивація (навчання); засвоєння операції (рівень); оволодіння операцією (швидкість, цілісність засвоєння). У міру того, в якому порядку і в якому поєднанні ці фактори використовуються, відбувається процес формування навичок, він може бути сповільненим або швидким на початку і відповідно швидким або повільним наприкінці може бути змішаним [36,с.160].

Навички мають ряд функцій:

- інструментальну (спосіб реалізації конкретної діяльності або складових її дій, сприяє реалізації організованої діяльності),
- інструментально-компенсаторну (заміщення однієї навички іншим більш відпрацьованим або наявним на даному етапі розвитку),

- адаптаційну (можливість використання дитиною єдиної дії за допомогою різних елементарних дій потенційно доступних їй без свідомого контролю).

На сформованість досвіду вказують такі критерії: правильність виконання, швидкість і послідовність виконання окремих операцій, абстраговане виконання певної дії, відсутність напруги при виконанні, відсутність випадання проміжних операцій [7,с.72].

Мовленнєві навички – доведені до досконалості способи формування думки, способи здійснення мовленнєвої комунікації.

Для початку розгляду поняття «комунікативні навички», необхідно розглянути термін – «комунікація».

У сучасній літературі спостерігається стійкий інтерес до проблеми комунікації. У філософії початку ХХ століття питання комунікації розглядалися крізь призму мовленнєвих і знакових структур, а також засобів мовлення (Б. Рассел, Л. Вітгенштайн, Р. Карнап та ін.). Сучасні дослідження, присвячені структурі, видам, особливостям комунікації та етапам її розвитку в онтогенезі, представлені працями українських та зарубіжних учених, зокрема О. Тарасун, Л. Калмикової, Н. Матвєєвої, О. Білан, С. Коноваленко, а також М. Томаселло, Дж. Брюнера, К. Квіль та С. Барон-Коена.

З погляду лінгвістики поняття «комунікація» від лат. communication – повідомлення, передача. У межах теорії інформації «комунікація» – це зв'язок між змінними, здійснювана будь-якими засобами свідомо чи несвідомо і що призводить до взаємного зменшення невизначеності [15,с.49].

У широкому значенні «комунікація» розуміється як передача інформації від людини до людини за допомогою мови, жестів, зображень, символічних форм, зафіксованих на матеріальних носіях. Відбувається фіксування, як передається інформація, від однієї людини до іншої. У разі спілкування людей учасники як передають інформацію, вони її формують, уточнюють, розвивають.

Учасники стають партнерами, виникає потреба орієнтуватися на цілі, мотиви, встановлення співрозмовника. У разі передбачається, що у надіслану інформацію відбудеться відповідна реакція, яка від партнера, тобто, відбудеться не лише передача інформації, а обмін між тими, хто спілкується. У процесі комунікації відбувається вплив партнерів один на одного, це можливо лише в тому випадку, якщо людина, яка передає та приймає інформацію, має єдину систему кодування та декодування.

Традиційно в комунікації прийнято виділяти такі елементи:

- джерело – сторона, що посиляє повідомлення;
- кодування інформації – подання у символічній формі; повідомлення – набір символів;
- декодування інформації – розшифрування символів, що передаються (сприйняття);
- одержувач – сторона одержує звернення [30,с.176].

Звернімо увагу на відсутні елементи нашого опису. Засоби поширення інформації – канали, якими звернення передається від відправника до одержувачу; реакція у відповідь – набір символів реакції у відповідь, що виникли в результаті контакту; зворотний зв'язок – реакція одержувача спрямовану відправника; перешкоди – незаплановане втручання середовища, внаслідок спотворення одержуваного від надісланого повідомлення.

У комунікації використовують таке поняття як «зворотний зв'язок», розглядається як реакція людей. Передача інформації відбувається за допомогою знакових систем: має невербальну та вербальну форму.

Вербальна комунікація передбачає використання мовлення, отже засвоєння мовлення. У свою чергу, система фонетичних знаків мовлення будується на основі лексики та синтаксису. Вербальна комунікація, найчастіше здійснюється у формі висловлювання, питань, відповідей, реплік, діалогу, діалогічного мовлення. У мисленні мовлення проявляється у формі внутрішнього

промовляння слів про себе [33,с.15]. На думку дослідників, мовлення є найуніверсальнішим засобом комунікації. Кодування та декодування інформації також протікає за допомогою мови. У процесі діалогу, відбувається постійна рольова зміна того, хто говорить і слухає, кінцевою метою якого є розуміння взаємодіючих сторін у процесі підтримки розмови за допомогою мови. Вміння вступати, реагувати, відповідати, слухати, підтримувати розмову є необхідними критеріями для вербальної комунікації, що у свою чергу базується на невербальній.

Термін «невербальний» – лат. «несловесний», «немовний», відповідно «невербальне спілкування» – це спілкування без слів, така комунікація передбачає використання звукового мовлення. Невербальне мовлення менш контролюємо свідомістю, ніж вербальний, отже, більш властивий дітям раннього віку.

Невербальна комунікація – це тактильні, зорові, слухові, нюхові та інші відчуття та образи, які отримують від іншої особи. Більшість невербальних засобів спілкування в людини є вродженими і дозволяють їй взаємодіяти на поведінковому та емоційному рівні, домагаючись порозуміння [35,с.242].

Поняття «комунікація» зустрічається у таких науках як: семіотика, кібернетика, інформатика, психологія, філософія, лінгвістика, психолінгвістика, онтолінгвістика, педагогіка та інших галузях знань.

На думку психологів, «комунікація» – це вміння та навички спілкування з людьми, від яких залежить успішність людей різного віку, освіти, різного рівня культури та психологічного розвитку, а також мають різний життєвий досвід і відрізняються один від одного комунікативними здібностями «смысловий аспект соціальної взаємодії» [44,с.9].

У педагогіці поняття «комунікація», можна сказати, нове та в наукових джерелах немає єдиного відношення до понять «комунікація» та «спілкування». Ці два поняття мають багато спільного та їх можна визнати як синоніми

поділяючи, що комунікація як акт спілкування, заснований не лише на взаєморозумінні, а й на акті взаємодії.

Юнусова А. А., Бессонова Є. М. та інші дослідники вважають, що процес комунікації не можна зводити лише до процесу передачі кодованої інформації, на їхню думку, комунікація має діяльний, діалогічний характер, що властиво також спілкуванню[47,с.8].

Базима Н. В. розглядає спілкування як особливий вид діяльності. Розглядаючи отримання інформації між особами у процесі комунікації, припускаючи налагодження спільної діяльності [2,с.5].

У психолінгвістиці комунікація ототожнюється з комунікативною діяльністю, тобто діяльністю спілкування. Дане розуміння «комунікації» ґрунтується на методологічних положеннях, що характеризуються безперервністю суспільних та міжособистісних відносин, у цьому й відбивається характер комунікації. У своєму дослідженні ми дотримуємося цієї точки зору.

Представляючи комунікацію як структурну одиницю спілкування Волосовец Т. В., Хаустов А. В. виділяють однією зі сторін спілкування комунікативну, яка співіснує разом із сприйняттям (перцептивною) та взаємодією (інтерактивною) сторонами спілкування [7,с.72].

Спілкування, будучи складним процесом встановлення та розвитку контактів для людей, обумовлений потребами спільної діяльності, що включає обмін інформацією, застосування певної поведінки, наповнений сприйняттям і вираженням почуттів, розумінням іншої людини. Розглядаючи комунікативну сторону як процес обміну вербальною інформацією із взаємодією та взаємним сприйняттям тих, хто спілкується.

Коломоець Т. Г., Прозапас Ж. М. однією з функцій мовлення виділяють комунікативну. У процесі комунікації дитина отримує інформацію, відбувається ознайомлення з навколишнім світом, вона навчається контактувати з оточуючими людьми [19,с.18].

Гаврилова Н. С. виділяє інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну, афектно-комунікативну функції спілкування. Розглядаючи «комунікацію» як елемент спілкування, під час якого відбувається обмін уявленнями, ідеями, почуттями, бажаннями [9,с.297].

В онтолінгвістиці накопичено певний досвід дослідження етапів, форм, засобів комунікації в онтогенезі. Первинно з'являється невербальна комунікація, поява вербальної, сприймання невербальних засобів спілкування. Обидві форми комунікації можуть використовуватися паралельно або відокремлено одна від одної залежно від ситуації та можливостей учасників процесу спілкування.

Коломоєць, Т. Г. розглядає дослівні етапи розвитку комунікації дитини первиннемовлення (протомовлення), та базові якості матері, що сприяють впливу на мовленнєвий та психічний розвиток. Жести є важливим елементом протомовлення порівняно з іншими візуальними знаками мови (мімікою, позами) у ранньому онтогенезі [21,с.30].

Кононова М. М. виділяє предметний, емоційний та фактичний аспекти комунікації дорослого та дитини [24,с.16].

Лопатіна Г. О. наголошує на зміні невербальних вокалізацій, потім їх зв'язок з мімікою, з жестами. Інтонаційних змін з різними відтінками (оповідальні, запитальні тощо) [27,с.403]. Просодиці в комунікативній мовленнєвій діяльності приділяли свою увагу, Копаниця В. А. Мороз, Л. В. та ін.

Мельником У. Р. виділено три групи мотивів спонукають дитину розпочинати комунікацію: пізнавальні, ділові, особистісні [30,с.177].

Пономарьова К. І. – форми комунікації: ситуативно-особистісна, ситуативно-ділова, внеситуативно-пізнавальна, внеситуативно-особистісна. У цих роботах приділено велике значення комунікативним засобам дитини та окреслено основні групи [33,с.26]:

- експресивно-мімічні засоби спілкування (усмішка, погляд, міміка, виразні рухи рук та тіла, виразні вокалізації);
- предметно-дійові засоби спілкування (локомоторні та предметні рухи, пози, що використовуються для спілкування;
- видалення, наближення вручення, протягування предметів дорослому;
- відштовхування, притягнення дорослого;
- пози, що виражають протест, будь-який контакт з дорослим);
- мовленнєві засоби спілкування (висловлювання, репліки, питання, відповіді).

Отже, розумітимемо «комунікацію» – як процес взаєморозуміння та взаємодії дитини з партнерами доступними невербальними та вербальними засобами спілкування, з метою обміну інформацією. Перейдемо до поняття «комунікативні навички».

У психології та психолінгвістиці комунікативні навички – це характеристика особливостей орієнтації людини в комунікаційних процесах, що відображає ступінь адекватності розуміння ним основних значеннєвих домінант комунікатора.

Рибак Ю. В., Муращук О. М. описуючи комунікативні навички, поєднує три функції спілкування [35,с.243]:

- когнітивну (передача, отримання емоційного та інтелектуального змісту повідомлення, використання невербальних та вербальних засобів спілкування, розуміння партнера тощо),
- афективну (організацію різних форм спільної діяльності тощо),
- регулятивну (керування учасниками спілкування тощо).

Таким чином, можна сказати, що у дитини вже в перший місяць життя починають з'являтися елементи комунікації: потреба в комунікації (потреба в дорослому); використання доступних засобів комунікації (поки невербальні); вираз соціальної функції. На цьому етапі розвитку дитини ці засоби комунікації

не що інше, як уроджені рефлексії – крик і плач немовляти, посмішка, напрям погляду, гул, гукання, ранній белькіт.

Під «комунікативними навичками» дітей раннього віку ми будемо розуміти – оволодіння в процесі онтогенетичного розвитку доступними невербальними та вербальними засобами спілкування дитини з навколишніми партнерами у певному мікросоціальному середовищі, сформованими шляхом сприйняття, імпринтингу та багаторазового повторення, з метою виникаючих потреб.

Комунікативні навички дітей дошкільного віку – це сукупність умінь розуміти і висловлювати думки та почуття, ефективно взаємодіяти з іншими людьми, включаючи активне слухання, зв'язкове мовлення, емпатію та здатність вирішувати конфлікти. Вони розвиваються з раннього віку через пряму взаємодію, ігри та заняття, що допомагає дитині знаходити друзів, висловлювати себе та успішно соціалізуватись у суспільстві [36,с.161].

Комунікативні навички дітей молодшого шкільного віку включають мовленнєві вміння (складно висловлювати думки, правильно використовувати мову, слухати та розуміти інших), невербальні навички (міміка, жести), вміння будувати діалог, регулювати конфлікти, а також емпатію та здатність до співпраці у групі. Ці навички розвиваються через групову діяльність, ігри, спілкування з дорослими та однолітками, спрямоване на співпрацю, а також через формування вміння слухати та аналізувати позиції інших людей.

Основні комунікативні навички дітей молодшого шкільного віку включають:

Мовленнєві навички:

- умінь складно та повно висловлювати свої думки, почуття та ідеї як усно, так і письмово;
- розуміння зверненої мови, умінь слухати та чути співрозмовника;
- володіння діалогічною формою мовлення, вміння ставити запитання та відповідати на них;

- навичка використання засобів мовленнєвого етикету та дотримання норм спілкування [36,с.161].

Невербальні навички:

- правильне використання міміки, жестів, пози та зорового контакту для вираження своїх думок та розуміння співрозмовника;
- розуміння емоційного стану інших через невербальні сигнали.

Соціально-комунікативні навички:

- планування та контроль співробітництва: визначення цілей, способів взаємодії, розподіл ролей при спільній роботі;
- вирішення конфліктів: розуміння суті проблеми, пошук та оцінка альтернативних рішень, прийняття правильного рішення у ситуації конфлікту;
- емпатія та співпереживання: здатність ділитися почуттями, виявляти чуйність та турботу до партнерів зі спілкування;
- управління своєю поведінкою та поведінкою партнера: контроль, корекція та оцінка дій у процесі спілкування;
- інтеграція до групи: вміння будувати продуктивну взаємодію та співпрацю з однолітками [2,с.7].

Отже, комунікативні навички – це вміння ефективно спілкуватися з іншими людьми, досягаючи поставлених цілей через взаємодію як вербальну, так і невербальну. Вони включають активне слухання, чіткий виклад своїх думок, вміння розуміти та використовувати невербальні сигнали (жести, міміку), а також здатність керувати конфліктами та вибудовувати стосунки.

1.2 Особливості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом

У сучасній педагогіці все більший інтерес викликає тема корекційно-педагогічної допомоги дітям з аутизмом (розладами аутистичного спектру) та їхнім сім'ям.

З одного боку, це спричинено збільшенням числа дітей із зазначеним типом дизонтогенезу, що відзначають багато провідних вітчизняних та західних фахівців (Ф. Аппе, В. М. Башина, Л. Вінг, Ф.Р. Волкмар, С. Грінспан, О. С. Микільська, Р. Шрамм та інші), з іншого – змінами в системі освіти, які відкривають можливості для дітей цієї категорії вчитися у системі інклюзії, розроблені нормативно-правові акти, адаптовані освітні програми для дітей з аутизмом відповідно до нових освітніх вимог.

На сьогоднішній день за офіційними даними МКБ-11 (міжнародна класифікація хвороб, прийнята у 2019 р.) під РАС розуміють стан, який характеризується постійним дефіцитом у здатності ініціювати та підтримувати взаємну соціальну взаємодію та соціальну комунікацію, а також поряд обмежених, повторюваних і негнучких схем поведінки та інтересів. При цьому велика увага при систематизації та категоризації порушення приділяється наявності порушень інтелекту та володіння функціональним мовленням.

Відставання у мовленнєвому розвитку – це одна з головних проблем, з якою звертаються батьки дитини з РАС до фахівців.

Діагноз «аутизм» насамперед визначається відмінностями у розвитку комунікації та соціальної взаємодії. Особливості соціальної комунікації відносяться до основних діагностичних критеріїв при постановці цього діагнозу. У керівництві Американської психіатричної асоціації такі особливості включають:

1. Труднощі з невербальною комунікацією: атиповий контакт очима, атипове використання жестів, виразів обличчя та язика тіла; проблеми з комбінуванням вербального і невербального сенсу комунікації.
2. Труднощі із взаємною комунікацією: атипові способи ініціації комунікації та взаємодії; може бути відсутня здатність до розмови по черзі; знижена здатність ділитися своїми інтересами, почуттями чи емоціями.

3. Труднощі з розумінням погляду інших людей: дитина відчуває труднощі з адаптацією своєї поведінки до різних соціальних контекстів та партнерів зі спілкування; обмежене розуміння погляду інших людей, яке заважає побудові взаємин [1,с.11].

Якість спілкування при аутизмі може сильно відрізнятись, а розвиток комунікативних навичок часто слідує унікальному і відмінному від інших шляхів.

Відмінності у комунікації починають виявлятися в дітей із аутизмом дуже рано. Насамперед це стосується невербальної комунікації. Незалежно від того, чи говорить дитина, вона навряд чи використовуватиме вказівний жест і погляд у вічі, щоб розділити емоцію або поділитися чимось, що її зацікавило. Наприклад, дитина з аутизмом може вказувати на недоступний предмет, який вона хоче дістати, але не буде показувати на те, що її зацікавило, просто щоб поділитися чимось цікавим. Діти з аутизмом можуть дивитися в очі інших людей, але вони рідко роблять це для спільної уваги («подивися на те, що я роблю») [7,с.71].

Те саме стосується і розвитку мовлення. Якщо дитина з аутизмом може говорити, то вона найчастіше використовує мовлення для прохань або відмови від чогось, але не для того, щоб поділитися інформацією та почуттями. У дітей з аутизмом, які користуються мовленням, часто відсутні спонтанні коментарі про те, що їх цікавить, вираження почуттів та інші просоціальні фрази (наприклад, «дякую»). Їм простіше зрозуміти комунікацію як щось, що призводить до конкретного результату, ніж щось, що має виключно соціальну цінність. Деякі діти навчаються мовленню за готовим сценарієм, але вони не завжди розуміють сенс заучених фраз, і можуть вживати їх у невідповідних ситуаціях.

Навіть якщо дитина з аутизмом освоює складні мовленнєві навички, вони зазвичай мають значні відмінності в тому, як вони використовують їх у соціальних ситуаціях. Складний, який вимагає постійної адаптації обмін

репліками під час розмови, викликає проблеми у більшості дітей із аутизмом незалежно від рівня навичок.

Під час розмови діти з аутизмом найчастіше відповідають на чужі питання та твердження, але дуже рідко самі ініціюють соціальну взаємодію. Їхні відповіді під час розмови менш гнучкі та більш шаблонні. Типові особливості розмови дітей із аутизмом – використання стандартних і одноманітних фраз, питання, що повторюються, дуже обмежені теми для розмови.

У відсутності розуміння, як спілкуватися загальноприйнятими способами, діти з аутизмом можуть вдаватися до різних видів поведінки, щоб повідомити про свої потреби і почуття. Будь-яка поведінка, позитивна чи негативна, може бути комунікацією. Сміх – це комунікація. Істерика – це комунікація. Крики – це комунікація. Втеча з класу – це комунікація [12,с.299].

Повторення одного й того ж слова може бути комунікацією. Повторення того самого питання, незважаючи на вже сто разів отриману відповідь, може бути спробою комунікації. Буває важко зрозуміти, що саме дитина з аутизмом намагається повідомити своєю поведінкою.

Через нерозуміння того, як влаштовані загальноприйняті способи комунікації, діти з аутизмом можуть намагатися взаємодіяти з оточуючими за допомогою рутини, повторюваних та передбачуваних дій.

Оскільки складні соціальні ситуації часто викликають у них збентеження, вони намагаються уникати нових і незвичних подій і прагнуть рутини. Наприклад, дитина може наполягати на тому, щоб ви говорили одне і те ж у певних ситуаціях, або ж вона сама говорить одне й те саме у певних ситуаціях. Знайома рутина, у тому числі рутинне спілкування з іншими людьми, приносять комфорт дітям з аутизмом.

Діти з розладами аутистичного спектру (РАС) виявляють низку особливостей у сфері комунікації, що виділяють їх серед однолітків без цього розладу. Ці особливості часто є ключовими при діагностиці та розробці програм

допомоги та навчання. Нижче наведено основні аспекти комунікативних порушень у дітей з РАС [14,с.125]:

1. Непродуктивна комунікація. Діти з РАС можуть виявляти труднощі в ініціюванні та підтримці комунікації. Вони можуть не виявляти інтересу до спілкування або не розуміти соціальних сигналів, таких як міміка обличчя або жести, що призводить до нерозуміння та нерозуміння з боку оточуючих.

2. Обмежений набір комунікативних засобів. Діти з РАС можуть використовувати обмежений набір комунікативних засобів. Наприклад, деякі діти можуть віддавати перевагу використанню невербальні засоби комунікації, такі як жести чи малюнки, тоді як інші можуть віддавати перевагу використанню словесних виразів, але при цьому можуть відчувати труднощі зрозумінням тонів голосу чи інтонацій.

3. Ехолалія та ехопрактика. Деякі діти з РАС можуть повторювати слова чи фрази, почуті від інших (ехолалія) чи дії (ехопрактика) без розуміння їх значення. Ця поведінка може бути використано як стратегію адаптації або як спосіб зниження стресу.

4. Логічна нескладність. Діти з РАС можуть виявляти труднощі у дотриманні логічної послідовності під час спілкування. Вони можуть переходити від однієї теми до іншої без явного зв'язку або використовувати нестандартні асоціації, що може ускладнювати розуміння співрозмовника.

5. Проблеми у перспективному спілкуванні. Діти з РАС можуть відчувати труднощі у розумінні перспективи інших людей або у висловленні своїх власних думок та почуттів. Це може призвести до нерозуміння ситуації або викликати конфлікти у спілкуванні.

Важливо відзначити, що характер і рівень виразності комунікативних порушень можуть суттєво відрізнятися у різних дітей з РАС. Тому індивідуалізований підхід до роботи з кожною дитиною є ключовою у навчанні та розвитку їх комунікативних навичок.

Формування комунікативних навичок у молодших школярів із розладами аутистичного спектра (РАС) залежить від безлічі факторів, які впливають на їх розвиток та успішне функціонування суспільстві. Нижче розглянуто основні фактори, що впливають на формування комунікативних навичок у цієї категорії дітей [21,с.32]:

1. Раннє виявлення та діагностика. Раннє виявлення ознак РАС та проведення діагностики на ранніх етапах розвитку дитини дозволяють розпочати навчання та корекцію комунікативних навичок у молодшому віці. Чим раніше починається підтримка та індивідуалізоване навчання, тим більше шансів успішне подолання комунікативних труднощів.

2. Індивідуалізований підхід. Кожна дитина з РАС має свої унікальні потреби та здібності. Тому важливо розробляти індивідуалізовані програми навчання та підходи, що враховують специфіку кожної дитини. Це включає адаптацію методик навчання, використання різних комунікативних засобів та підтримку з боку фахівців.

3. Навчання соціальних навичок. Розвиток комунікативних навичок у молодших школярів з РАС вимагає не лише посиленого навчання мови та мови, а й розвитку соціальних навичок. Це включає навчання в галузі емпатії, спільної гри, участі в групових активностях і прийняття правил соціальної взаємодії

4. Залучення сім'ї. Сім'я відіграє важливу роль у формуванні комунікативних навичок у дітей із РАС. Взаємодія з батьками та родичами у домашній обстановці сприяє практиці та зміцненню навичок, здобутих у рамках навчання.

5. Підтримка навчального середовища. Важливо створити підтримуюче навчальне середовище, яке враховує особливості дітей із РАС. Це включає використання візуальних підтримок, просторову організацію класу, навчальні матеріали та технології, адаптовані для навчання дітей із особливими освітніми потребами.

Розробка та застосування комплексних програм навчання, що враховують перераховані вище фактори, що сприяє більш ефективному формуванню комунікативних навичок у молодших школярів з РАС та підвищення їх соціальної адаптивності [27,с.202].

Таким чином, процес розвитку комунікативних навичок у молодших школярів з аутистичними розладами має низку відмінностей від аналогічного процесу у дітей із нормальним розвитком. У молодших школярів з РАС може бути знижений інтерес до процесу комунікації з іншими людьми, у той час як їхня активність може бути зосереджена лише на сенсорній взаємодії з оточенням. В інших випадках, діти даної категорії виявляють активні спроби встановити контакт із соціальним оточенням, але стикаються з труднощами у приверненні уваги та встановленні дружніх зв'язків.

1.3 Методи формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом

Навчання в школі – важлива частина у житті кожної дитини. Насамперед це входження дитини в нове соціальне середовище, що характеризується новими відносинами з дорослими та дітьми. Для того, щоб цей процес був успішним, дитина повинна мати певні навички та особистісні якості, а соціальне середовище має відповідати її інтересам і можливостям. Система соціальних відносин, що складаються у шкільництві, вміння дитини правильно вибудовувати відносини із соціальною дійсністю, стають основою особистісного розвитку та готують її до переходу на наступний життєвий етап. У цій системі у школяра формуються комунікативні навички, тобто такі навички, які виникають у процесі спілкування та регулюється нормами та традиціями спілкування даного соціуму.

Важливо, що отримання стійких позитивних результатів у розвитку комунікативних навичок школяра з РАС можливе лише за комплексної організації роботи у шкільництві, спрямованої на створення сприятливого

соціального клімату, що залежить від устрою всього шкільного життя, від компетентності педагогів школи. Для цього необхідно не тільки розвивати соціальну компетентність школяра з РАС, а й проводити педагогічну та психологічну роботу з однокласниками. Важливою складовою такої роботи може стати робота з батьками: як з батьками дітей, що типово розвиваються, так і з членами сім'ї школяра з РАС [29,с.16].

Труднощі, що виникають у дітей молодшого шкільного віку з РАС, також пов'язані з їх відставанням в емоційно-вольовому та особистісному розвитку. Школяр з РАС може вести себе наївно, не відчувати меж у спілкуванні, а обмеження соціального досвіду та інтересів веде до складнощів спонтанного спілкування з однокласниками. Саме тому, крім спрямованої корекційної роботи з розвитку комунікативних навичок, необхідно передбачити комплекс заходів щодо адаптації освітнього середовища та спеціальну організацію всього процесу розвитку комунікативних навичок учня з РАС в освітній організації.

Основними напрямками корекційно-розвивальної роботи з формування та розвитку комунікативних навичок школяра з РАС є:

- аналіз сформованості та динаміки розвитку комунікативних навичок учнів з РАС;
- допомога в емоційному розвитку учням РАС (розвиток емоційного реагування, розвиток емоційної експресії, розвиток емпатії);
- підтримка та розширення досвіду адекватного реагування на ті чи інші емоціогенні ситуації;
- розвиток спілкування та соціальної взаємодії учня з дорослими та дітьми;
- розвиток базових та стратегічних соціальних навичок;
- розвиток рефлексії (кооперативної, комунікативної, особистісної, інтелектуальної) [33,с.16].

Принципи організації корекційно-розвивальної роботи з формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом:

Системно-діяльнісний підхід, що розглядає спілкування як із видів діяльності, у якому кожен учасник спілкування з одного боку є носієм певної соціальної ролі, з другого поводить себе як особистість [42,с.104].

1. Принцип комплексності. Необхідно враховувати, що корекційно-розвиваюча робота з розвитку комунікативних навичок у школяра з РАС має бути системною та комплексною. Успішність корекційно-розвивальної роботи з розвитку комунікативних навичок у школяра з РАС залежить від соціального клімату освітньої організації, підтримки роботи сім'єю дитини, особистісних якостей самого учня з РАС. Комунікативна готовність та активність школяра з аутизмом тісно пов'язана з його шкільною успішністю, а розвинені комунікативні навички дають можливість більш ефективно включатись у навчальний процес у урочний та позаурочний час.

2. Принцип наступності. Під час розробки робочої програми розвитку комунікативних навичок необхідно враховувати як реальний психологічний вік школяра, так і результати розвитку комунікативних навичок, отримані на етапі дошкільної освіти.

Індивідуальний та диференційований підходи. Корекційно-розвивальна робота, спрямована на розвиток комунікативних навичок повинна бути диференційованою та враховувати психологічний вік дитини, рівень її пізнавального та емоційно особистісного розвитку, конкретних сильних та слабких сторін учня з РАС.

Командний підхід. Розвиток комунікативних навичок у школяра з РАС неможливий без узгодження зусиль усіх дорослих, які безпосередньо спілкуються з дитиною. В освітній організації – це вчителі, тьютори, педагоги та фахівці психолого-педагогічного супроводу [45,с.27].

3. Принцип співпраці із сім'єю. Важливим ресурсом розвитку комунікативних навичок дитини з аутизмом є його сім'я, оскільки тренування та генералізація отриманих умінь і навичок можлива лише за підтримки батьками

цих навичок у повсякденному житті школяра. Також щодо цілей навчання необхідно враховувати потреби сім'ї.

Підходи до розвитку комунікативних навичок у дітей із розладами аутистичного спектра (РАС) охоплюють різні методи та програми, які ціляться у покращенні здібностей дітей до ефективного спілкування. Нижче розглянуто деякі з них, а також їх ефективність на практиці:

1. Підхід прикладної поведінки (Applied Behavior Analysis, ABA). ABA – це систематичний підхід до навчання, що ґрунтується на принципах поведінкової психології. Він активно використовується в роботі з дітьми з РАС у розвиток комунікативних навичок. Програми ABA можуть включати в себе навчання через наслідування, моделювання, позитивне підкріплення та крок за кроком інструкції. Дослідження показують, що ABA є ефективним у поліпшенні комунікативних навичок у дітей з РАС.

2. Методика навчання через гру. Гра є природним способом навчання для дітей, включаючи тих, хто має РАС. Багато програм розвитку комунікативних навичок для дітей з РАС включають елементи гри, які стимулюють спілкування і соціальну взаємодію. Наприклад, використання спеціальних ігрових ситуацій із соціальними ролями, які допомагають дітям розуміти правила спілкування та розвивати навички спільної гри [47,с.8].

3. Використання технологій та адаптивних пристроїв. Технології, такі як планшети та комп'ютерні програми можуть бути ефективним засобом навчання для дітей з РАС. Наприклад, програми з використанням зображень та відеороликів можуть допомогти дітям з РАС у розумінні соціальних ситуацій та вираженні своїх думок та почуттів.

4. Соціальні навички у межах інтегрованого середовища. Важливо надавати дітям з РАС можливості для соціальної взаємодії у рамках інтегрованих середовищ. Це може включати всебічну участь у спеціальних групових заняттях,

спортивних заходах, театральних постановках та інших заходах, де вони можуть практикувати свої комунікативні навички у реальному житті.

5. Індивідуалізований підхід. Ключовим у розвитку комунікативних навичок у дітей зРАС є індивідуалізований підхід, що враховує їх унікальні потреби та здібності. Це означає адаптацію програм та методик під конкретну дитину, враховуючи її рівень комунікативних навичок, інтереси та особливості розладу.

Таким чином, кожен з цих підходів може бути ефективним при правильному застосуванні та адаптації до конкретним потребам дитини з РАС. Дослідження показують, що комбінація різних методів і програм навчання часто дає найкращі результати у розвитку комунікативних навичок у дітей із РАС.

Застосування методів навчання комунікативним навичкам у дітей із розладами аутистичного спектра (РАС) в освітній практиці має величезне значення, оскільки дозволяє ефективно підтримувати та розвивати комунікативні здібності цих дітей. Розглянемо докладніше застосування основних методів у контексті освітнього середовища:

1. Індивідуалізований підхід. Освітні програми повинні бути адаптовані до індивідуальних потреб кожну дитину з РАС. Це може включати різні рівні складності завдань, використання різних комунікативних засобів і методик, а також регулярну адаптацію навчального процесу в залежності від прогресу дитини.

Педагоги повинні враховувати особливості кожної дитини, її інтереси та рівень комунікативних навичок при плануванні та проведенні занять. Наприклад, одним дітям може бути корисним використання візуальних засобів комунікації, таких як картки із зображеннями, той час, як інші можуть віддавати перевагу усній комунікації з використанням простих слів і фраз.

2. Використання технологій. Технології, такі як комп'ютерні програми, планшети та спеціалізовані програми, можуть бути ефективним інструментом у

навчанні комунікативних навичок у дітей з РАС. Наприклад, програми з використанням зображень та відеороликів можуть допомогти дітям розуміти соціальні ситуації, висловлювати свої думки та почуття, а також вивчати правила спілкування [44,с.24].

Важливо вибирати технологічні засоби, які відповідають рівню комунікативних засобів, навичок та здібностей кожної дитини, а також забезпечувати підтримку та навчання педагогів звикористання цих коштів.

3. Навчання через гру. Гра є природним та ефективним способом навчання для дітей з РАС. Ігрові сценарії та вправи, що стимулюють комунікацію та соціальну взаємодію, можуть бути включені у навчальний процес. Наприклад, рольові ігри з використанням різних ролей та ситуацій можуть допомогти дітям розуміти правила спілкування та розвивати навички спільної гри.

4. Навчання соціальних навичок у рамках загального навчання. Розвиток комунікативних навичок у дітей з РАС має бути вбудований у загальний освітній процес. Це означає створення підтримуючого середовища, де діти мають можливість брати участь у групових заняттях, спортивних заходах, творчих проектах та інших діяльностях, які сприяють розвитку комунікативних навичок.

Отже, застосування цих методів в освітній практиці вимагає від педагогів гнучкості, терпимості та ретельного планування, щоб забезпечити оптимальний розвиток комунікативних навичок у дітей із РАС.

Висновки до першого розділу

Психолого-педагогічна картина аутизму складна, різноманітна і незвичайна порівняно з іншими порушеннями психічного розвитку. Незважаючи на типовість базових проявів порушень у дітей із аутизмом (проблеми комунікації, взаємодії, пізнавальної сфери), ступінь їх виразності у конкретних дітей може значно відрізнятися.

Практично для всіх дітей характерна нерівномірність дозрівання та розвитку всіх психічних галузей. Знання особливостей розвитку дітей із аутизмом допоможе фахівцю зрозуміти різні прояви психіки дитини у процесі організації лікувальної, реабілітаційної та навчальної роботи.

Дітям з аутизмом, досить важко взаємодіяти з оточуючими людьми. Для того, щоб дитина змогла сама піти на контакт, необхідно проводити ряд індивідуальних занять, що враховують її особистісні та психічні особливості, щоб дитина змогла правильно використовувати своє вербальне та невербальне мовлення при взаємодії з оточуючими.

На основі проведеного аналізу можна зробити висновок про необхідність індивідуалізованого підходу до формування комунікативних навичок у молодших школярів із РАС. Важливо враховувати як особливості кожної дитини, так і загальні закономірності розвитку комунікативних процесів. Практична значущість досліджень у цій галузі полягає у можливості створенні більш ефективних програм та методик навчання, що сприяють успішній адаптації дітей з РАС у освітньому середовищі та суспільстві.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИЗМОМ

2.1 Методичні засади дослідження комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом

Методичні засади дослідження комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом (РАС) ґрунтуються на комплексному, системному та індивідуальному підходах і включають використання різноманітних методів та інструментів.

Дослідження комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом має низку суттєвих особливостей, які відрізняють його від діагностики у нейротипових дітей. Ці особливості зумовлені ключовими характеристиками самого розладу (РАС): порушенням соціальної взаємодії, комунікації та наявністю обмежених, повторюваних інтересів і форм поведінки.

Ключові особливості дослідження комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом (РАС):

1. Акцент на невербальній комунікації та її функціях:
 - важливо досліджувати, наскільки дитина використовує жести, міміку, контакт очей (або його відсутність), позу тіла для вираження своїх потреб та емоцій;
 - визначається, чи є невербальна комунікація цілеспрямованою (наприклад, дитина бере дорослого за руку і веде до бажаного предмету), чи це випадкова дія.
2. Труднощі з ініціацією спілкування. Діти з РАС часто не ініціюють взаємодію самостійно. Досліднику необхідно використовувати спеціальні провокативні ситуації та ігрові методи, щоб спонукати дитину до комунікативної відповіді, а не лише оцінювати її спонтанну активність.

3. Врахування сенсорних особливостей. Діти з аутизмом можуть мати підвищену або знижену чутливість до звуків, дотиків, світла. Умови проведення дослідження мають бути максимально комфортними, тихими та передбачуваними, щоб мінімізувати сенсорне перевантаження, яке може заважати комунікації.

4. Використання стандартизованих та адаптованих методик. Застосовуються спеціальні шкали та інструменти, розроблені для дітей з аутизмом (наприклад, ADOS-2, CARS, Vineland-II). Вони дозволяють об'єктивно оцінити специфічні прояви РАС, які не враховуються загальними методиками.

5. Комплексний та міждисциплінарний підхід:

- дослідження потребує участі команди фахівців (логопеда, психолога, дефектолога, психіатра), оскільки комунікативні порушення тісно переплітаються з когнітивними, емоційними та поведінковими особливостями;
- збір інформації від різних джерел (батьки, вчителі) через опитувальники та інтерв'ю є критично важливим для цілісного розуміння функціонування дитини в різних середовищах.

6. Оцінка функціональності мовлення. Навіть якщо дитина має вербальне мовлення, важливо оцінити, чи є воно функціональним (чи використовується для обміну інформацією, вираження потреб), а не тільки ехолалічним або стереотипним (повторення фраз з мультфільмів, рекламних роликів).

7. Гнучкість та індивідуалізація. Дослідник має бути готовим адаптувати методики та матеріали під інтереси дитини (наприклад, використовувати улюблені іграшки або теми), щоб підвищити її мотивацію до взаємодії та комунікації.

8. Дослідження в динаміці. Одноразове дослідження може дати неповну картину. Важливо спостерігати за дитиною протягом певного часу та в різних

умовах, щоб побачити стійкі патерни комунікації та відстежити прогрес після корекційних втручань.

Врахування цих особливостей дозволяє отримати максимально об'єктивну та повну інформацію про комунікативні навички дитини з аутизмом, що є основою для розробки ефективної та індивідуалізованої програми допомоги.

Дослідження комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом має низку суттєвих особливостей, зумовлених самою природою розладу, що вимагає адаптованих підходів та інструментів.

Таким чином, дослідження проводилось на базі Громадської організації «Сенс діти» – центр розвитку та реабілітації дітей у місті Черкаси. Центр здійснює діяльність, спрямовану на надання комплексної корекційно-розвиткової допомоги дітям із особливими освітніми потребами, зокрема з розладами аутистичного спектра (РАС). У закладі функціонують індивідуальні та малі групові заняття з фахівцями (дефектолог, поведінковий аналітик, психолог, логопед, фахівець із сенсорної інтеграції, арттерапевт).

У вибірку було включено 10 дітей молодшого шкільного віку від 6 до 9 років з розладом аутистичного спектра (РАС). У більшості дітей спостерігалися супутні порушення: затримка мовленнєвого розвитку, труднощі у соціальній взаємодії, порушення комунікативних навичок, емоційна нестабільність, труднощі у розумінні підтексту, сенсорні особливості (гіпо- або гіперчутливість до сенсорних стимулів).

Основна мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити стан сформованості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра (РАС).

Для досягнення поставленої мети сформульовано такі завдання:

1. Теоретичний аналіз проблеми:
 - проаналізувати науково-методичну літературу та нормативно-правову базу з проблеми комунікативного та мовленнєвого розвитку дітей з РАС;

- визначити психолого-педагогічні особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.

2. Діагностика та оцінка:

Для оцінки початкового рівня сформованості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку, які мають розлади аутистичного спектра, було проведено констатувальний етап емпіричного дослідження.

Під час першого етапу підготовлено діагностичні матеріали, а саме створено опитувальник для визначення рівня комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з РАС та протоколи для фіксації результатів. У протоколах були відображені ключові показники та критерії оцінювання, що забезпечують можливість об'єктивного визначення рівня розвитку досліджуваних навичок.

На другому етапі реалізовано діагностичну процедуру відповідно до обраної методики. У ході діагностики фіксувалися такі аспекти: прояви комунікативної активності, здатність ініціювати та підтримувати діалог, використання вербальних і невербальних засобів спілкування, рівень розуміння інструкцій, а також сприйняття емоційного контексту.

На третьому етапі отримані результати були внесені до протоколів для подальшої кількісної та якісної обробки. Це дозволило оцінити реальний рівень функціонування дітей у межах досліджуваного явища, а також визначити індивідуальні особливості їхнього комунікативного розвитку.

Для визначення рівня сформованості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра було використано такі методики:

Авторський опитувальник для визначення рівня комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з РАС – для оцінки умінь ініціювати та підтримувати комунікацію, використання вербальних і невербальних засобів, реагування на звернення (Додаток А).

Опитування батьків є важливим інструментом для отримання інформації про комунікативні вміння дитини в домашніх умовах та різних соціальних ситуаціях. Нижче наведено структуру та питання опитувальника, яку можна використовувати для визначення рівня сформованості комунікативних умінь у дітей (адаптовано для різних вікових груп) наочно подано у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Опитувальник батьків щодо сформованості комунікативних навичок дітей з аутизмом

№	Питання	Завжди (5)	Часто (4)	Іноді (3)	Рідко (2)	Ніколи (1)
Зоровий контакт та увага						
1.	Встановлює зоровий контакт під час взаємодії.					
2.	Слідкує поглядом за предметом, на який вказує дорослий.					
3.	Використовує погляд для привернення уваги.					
4.	Реагує на своє ім'я без додаткових жестів або підказок.					
Невербальна комунікація						
5.	Використовує вказівний жест для демонстрації предметів чи бажань.					
6.	Користується простими жестами («пока-пока», «ні», «дай»).					
7.	Використовує міміку для вираження емоцій.					
8.	Супроводжує мовлення жестами для уточнення.					
Вербальна комунікація						
9.	Використовує щонайменше 50 слів у повсякденному спілкуванні.					
10.	Складає прості речення (2–3 слова).					
11.	Ставить запитання («Хто?», «Що?», «Чому?»).					
12.	Відповідає на прості запитання («Де?», «Що робить?»).					
13.	Може розповісти про подію або досвід (коротко).					

Продовження таблиці 2.1.

Емоційно-соціальні прояви						
14.	Реагує усмішкою на знайомих людей.					
15.	Звертається до дорослого за емоційною підтримкою у складних ситуаціях.					
16.	Ділиться радістю чи успіхом з іншими.					
17.	Виявляє інтерес до емоцій інших людей.					
18.	Розпізнає основні емоції за мімікою (радість, сум, злість).					
Функціональне використання комунікації						
19.	Просить про допомогу зрозумілим способом (словами, жестами, картками).					
20.	Виражає незгоду або протест у соціально прийнятний спосіб.					
21.	Виконує прості інструкції без супровідних жестів.					
22.	Ініціює спільну діяльність (гру, малювання, перегляд книги).					
23.	Долучається до рольових ігор (лікар, магазин, сім'я).					
24.	Використовує зображення чи піктограми для комунікації за умов труднощів вербальної комунікації					

Опитувальник містив у собі 5 розділів (візуальний контакт і увага, невербальна комунікація, вербальна комунікація, емоційно-соціальні прояви, функціональне використання комунікації), всього 24 питання. Оцінювання здійснювалося за п'ятибальною шкалою, що відображає міру прояву характеристики.

Спостереження за невербальною поведінкою (жести, міміка, візуальний контакт) – як якісний метод, що дозволив уточнити індивідуальні особливості комунікації кожної дитини (Додаток Б). Структура картки спостереження за дитиною під час занять з елементами арттерапії – для фіксації проявів комунікативної активності, емоційної виразності, рівня взаємодії з педагогом і однолітками подано в таблиці 2.2. Містить чотири компоненти: когнітивний

(усвідомлення комунікативного наміру); комунікативний (використання засобів комунікації); соціально-емоційний (ініціювання та підтримка взаємодії); Поведінковий (емоційно-поведінкова реакція під час комунікації).

Таблиця 2.2.

Картка спостереження

№	Компонент	Критерій	Показники	Оцінка
1.	Когнітивний	Усвідомлення комунікативного наміру	- реагує на звернення - розуміє інструкції - впізнає знайомих людей	
2.	Комунікативний	Використання засобів комунікації	- використовує жести/міміку/звуки/слова - формує прості висловлювання	
3.	Соціально-емоційний	Ініціювання та підтримка взаємодії	- привертає увагу - підтримує контакт - відповідає на звернення	
4.	Поведінковий	Емоційно-поведінкова реакція під час комунікації	- зберігає спокій або проявляє тривожність/уникання - виявляє інтерес до комунікативного партнера	

3. Розробка корекційних заходів:

- обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність конкретних методів, програм чи технологій для формування комунікативних умінь та навичок у досліджуваної групи дітей;
- розробити практичні рекомендації для батьків та фахівців щодо стимуляції комунікативної взаємодії.

Виконання цих завдань дозволяє не лише глибоко зрозуміти специфіку комунікації у дітей з аутизмом, але й забезпечити їхню ефективну інтеграцію в освітнє та соціальне середовище.

Діти були поділені на дві експериментальні групи. Дослідження мало структуру «двох груп» із проведенням констатувального зрізу до початку формувального етапу та контрольного зрізу після нього. Це дозволило простежити динаміку розвитку комунікативних навичок під впливом впровадження програми занять з використанням засобів арттерапії.

Дослідження тривало протягом 3 місяців – з липня по вересень 2025 року.

Констатувальний етап: липень 2025 р.

Формувальний етап: серпень – вересень 2025 р.

Контрольний зріз: кінець вересня 2025 р.

Заняття та діагностичні обстеження проводилися у спеціально облаштованих приміщеннях центру «Сенс» (ГО «Сенс діти»), оснащених матеріалами для занять із арттерапії, корекційних ігор та вправ. Заняття проходили у груповій формі, тривалістю 50 хв, 2 рази на тиждень.

2.2 Стан сформованості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом

За результатами констатувального етапу дослідження встановлено, що рівень сформованості комунікативних навичок у більшості дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра є недостатнім і характеризується значними індивідуальними відмінностями.

Фактичні результати дослідження представлені в табл.2.1.

Таблиця 2.1

Результати за опитувальником для батьків на константувальному етапі

№	Ініціали дитини	Зоровий контакт і увага (1-5)	невербальна комунікація (1-5)	вербальна комунікація (1-5)	Емоційно-соціальні прояви (1-5)	Функціональне використання комунікації (1-5)
1.	Арем К.	2,75	4	3,4	2,8	3
2.	Марія Х.	3,75	3,75	3,4	3,2	3,1
3.	Федір К.	4,25	2,75	1	2,2	3
4.	Сергій Г.	4	3,5	1	2,4	2,8
5.	Макар М.	3,75	3,75	5	3,4	5
6.	Тарас Г.	2,75	2,75	1,2	3	2,5
7.	Даня Б.	2,5	2	4	2,2	3,2
8.	Віка С.	2,5	2,25	2	1,6	2,3
9.	Женя Х.	3	2,5	1,4	1,4	2,4
10.	Даша Ф.	1,75	1,5	1	1,4	2,1
Середнє значення		3,41	2,875	2,34	2,36	2,94

Найбільш сформовані параметри:

- Зоровий контакт і увага (3,41)

Це найвищий середній показник. Він свідчить про те, що діти частіше можуть встановлювати хоча б короткочасний зоровий контакт, слідкувати за об'єктом або співрозмовником, реагувати на звернення дорослого. Однак цей так званий «відносно високий» рівень є нестійким, а у частини дітей спостерігається уникання погляду або труднощі у фокусуванні уваги.

- Функціональне використання комунікації (2,94)

Порівняно з іншими показниками, діти краще проявляють базові комунікативні наміри: звернення по допомогу, вираження інтересу чи протесту, демонстрацію потреб. Утім складніші комунікативні дії — уточнення інформації, ініціація діалогу, підтримання розмови — розвинені недостатньо.

- Невербальна комунікація (2,88)

Діти використовують окремі невербальні засоби: жести, інтонацію, міміку, прості сигнали привертання уваги. Проте невербальні прояви часто є фрагментарними, недостатньо усвідомленими та не завжди відповідають соціальній ситуації.

Найменш сформовані параметри (проблемні):

- Вербальна комунікація (2,34) — найнижчий середній показник

У більшості дітей спостерігаються труднощі з:

- формуванням активного словника,
- побудовою фразового мовлення,
- розумінням зверненого мовлення,
- ініціацією та підтриманням діалогу,
- логічною послідовністю висловлювань.

Часто мовлення носить ситуативний, короткий або стереотипний характер.

- Емоційно-соціальні прояви (2,36)

Діти недостатньо розуміють емоційні стани інших, рідко розпізнають підтекст і не завжди адекватно виражають власні емоції. Типовими є труднощі у встановленні соціального контакту, низька гнучкість у взаємодії з однолітками, труднощі у прогнозуванні поведінки інших.

На рисунку 2.1 подано узагальнений розподіл рівнів сформованості комунікативних навичок у дітей досліджуваної групи.

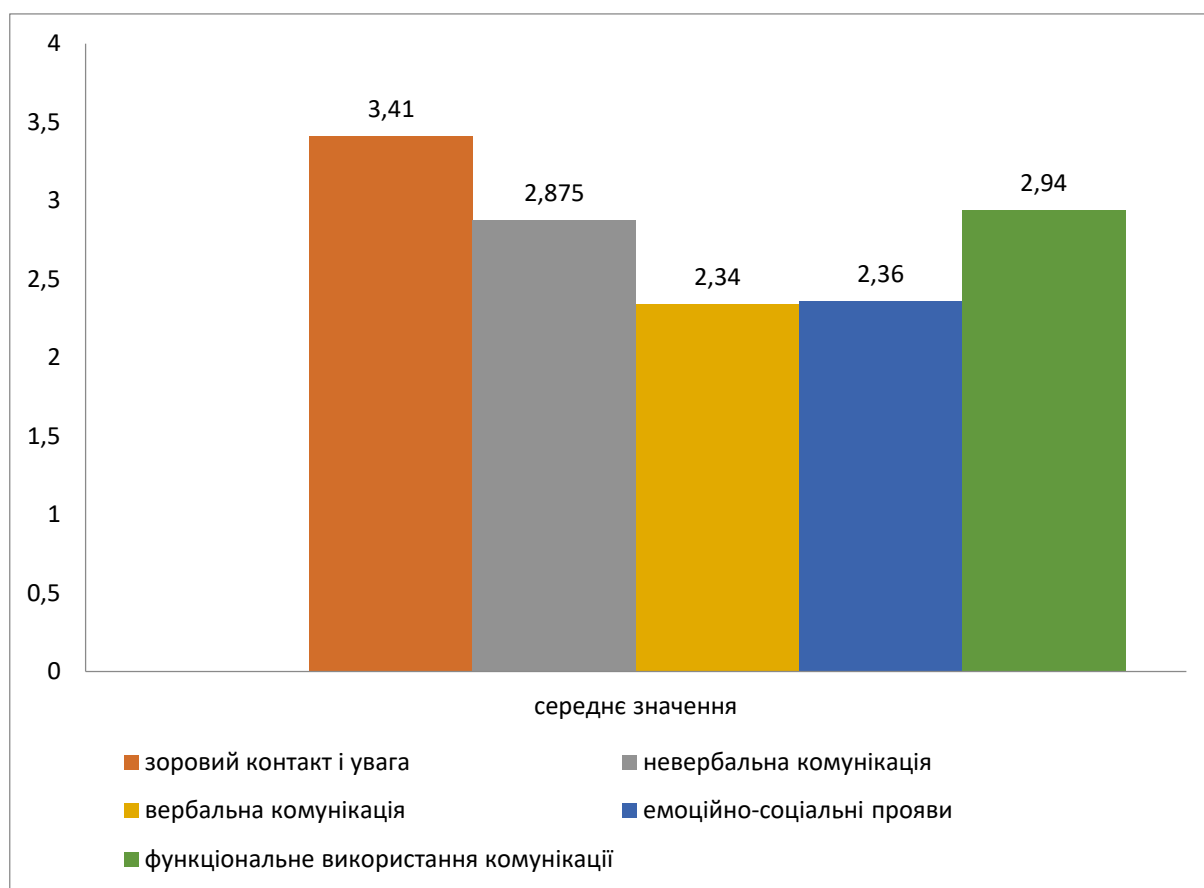


Рисунок 2.1 Особливості сформованості комунікативних навичок у дітей з аутизмом (опитування батьків на константувальному етапі)

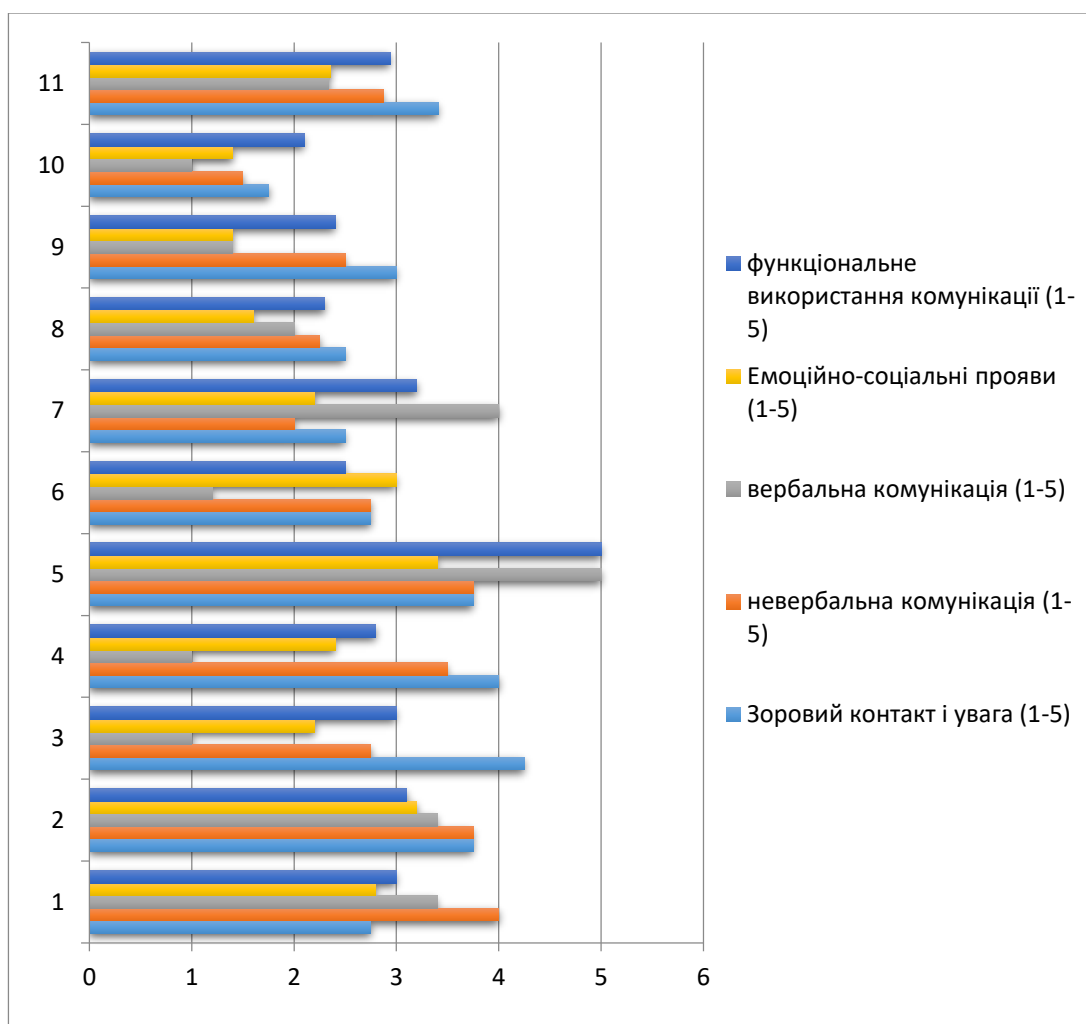


Рисунок 2.2 Результати за опитувальником для батьків у цілому по групі на константувальному етапі.

Якісний аналіз отриманих даних показав, що:

Діти з відносно високим рівнем комунікативних навичок здатні встановлювати контакт з дорослими та знайомими однолітками, однак вагаються у спілкуванні з незнайомими дітьми, демонструють вибірковість соціальної взаємодії.

Діти з середнім рівнем проявляють окремі комунікативні уміння, але вони є нестійкими та значною мірою залежать від зовнішніх умов — підтримки дорослого, вимог ситуації, емоційного стану.

Діти з низьким рівнем мають труднощі у встановленні контакту, часто не розуміють мовленнєвих інструкцій, не користуються невербальними засобами комунікації та потребують постійного структурованого супроводу дорослого.

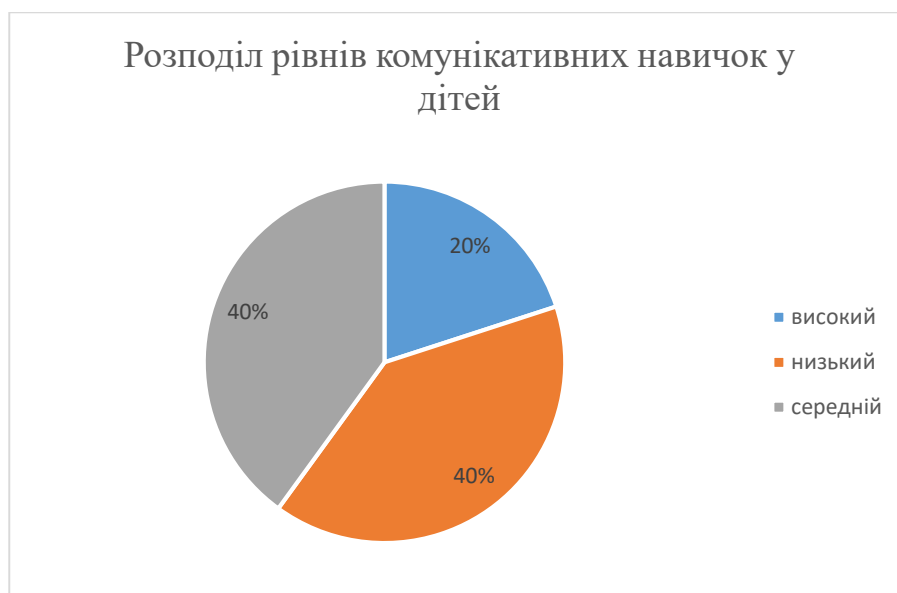


Рис.2.3 Розподіл рівнів комунікативних навичок у дітей

Таким чином, результати опитування батьків підтверджують недостатній рівень сформованості мовленнєво-комунікативних та соціально-емоційних умінь у дітей молодшого шкільного віку з РАС.

Рівень сформованості комунікативних навичок у більшості дітей з РАС є низьким або середнім, що підтверджує значні труднощі у мовленнєвій, невербальній, емоційній та соціальній сферах.

Найбільш розвиненими виявилися зоровий контакт і функціональне використання комунікації, тоді як вербальна комунікація та емоційно-соціальна взаємодія продемонстрували найнижчі результати. Отримані дані підтверджують необхідність проведення формувального експерименту та обґрунтовують доцільність застосування арттерапевтичних засобів для розвитку комунікативної сфери у дітей молодшого шкільного віку з РАС.

Висновки до другого розділу

У результаті проведеного емпіричного дослідження на базі Громадської організації «Сенс діти» – центр розвитку та реабілітації дітей у місті Черкаси було зроблено такі висновки:

У вибірку було включено 10 дітей молодшого шкільного від 6 до 9 років з розладом аутистичного спектра (РАС). У більшості дітей спостерігалися супутні порушення: затримка мовленнєвого розвитку, труднощі у соціальній взаємодії, порушення комунікативних навичок, емоційна нестабільність, труднощі у розумінні підтексту, сенсорні особливості (гіпо- або гіперчутливість до сенсорних стимулів).

Основна мета дослідження полягала у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні стану сформованості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра (РАС).

Встановлено, що діти молодшого шкільного віку з РАС характеризуються особливостями мовленнєвого розвитку, труднощами в соціальній взаємодії, недостатнім розумінням невербальних засобів спілкування та підтексту.

Первинна діагностика засвідчила низький рівень сформованості комунікативних навичок у більшості дітей вибірки. Було виявлено труднощі у встановленні контакту, ініціації діалогу, використанні невербальних засобів спілкування та в розумінні емоцій.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИЗМОМ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

3.1 Методичні засади формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом засобами арттерапії

Розвиток комунікативних навичок у дітей із розладами аутистичного спектра (РАС) є однією з центральних проблем сучасної спеціальної педагогіки та психології. Порушення соціальної взаємодії, дефіцит мовленнєвих і невербальних засобів спілкування значно ускладнюють адаптацію таких дітей до освітнього середовища. Тому пошук ефективних методів формування комунікативної компетентності є важливою науково-практичною задачею.

Одним із перспективних напрямів є використання арттерапевтичних технологій, які забезпечують безпечний, емоційно насичений та природний шлях до розвитку соціальної комунікації. Арттерапія ґрунтується на положеннях гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу) та концепції творчого самовираження (М. Лоунфельд, Е. Крамер). Для дітей з аутизмом художня діяльність виступає не лише засобом самовираження, а й інструментом встановлення контакту, розвитку емоційної чутливості, усвідомлення себе в соціальному контексті.

Методичні принципи формування комунікативних навичок засобами арттерапії:

1. Принцип індивідуалізації. Урахування рівня розвитку комунікації, сенсорних особливостей і темпу діяльності кожної дитини.
2. Принцип емоційної підтримки. Створення доброзичливої, безоцінної атмосфери, що знижує тривожність і стимулює прояв ініціативи.

3. Принцип інтеграції видів мистецтва. Поєднання образотерапії, музикотерапії, пісочної терапії, казкотерапії, тілесно-рухової терапії для забезпечення різноманітних каналів комунікації.
4. Принцип активної взаємодії. Організація парних і групових завдань, що сприяють формуванню навичок співпраці, чергування, обміну ролями.
5. Принцип поступовості. Перехід від індивідуальних дій до взаємодії з партнером і колективної творчості.

Педагогічні умови ефективності програми:

- систематичність і тривалість арттерапевтичних занять;
- залучення дітей до спільних форм діяльності (пари, малі групи);
- використання невербальних засобів комунікації (жести, міміка, інтонація, зоровий контакт);
- позитивне підкріплення успішних проявів комунікативної активності;
- залучення батьків до підтримки комунікативних навичок у домашньому середовищі.

Формувальний експеримент розроблено відповідно до теоретичних положень психолого-педагогічної науки про розвиток комунікативної сфери дітей з розладами аутистичного спектра, а також принципів арттерапевтичних технологій, які забезпечують природне й екологічне стимулювання соціальної взаємодії. Послідовність вправ та їх тематика визначалась поступовим ускладненням завдань, переходом від базових форм контакту до розгорнутих соціально-комунікативних дій.

Перший етап спрямований на створення емоційно комфортного середовища, зниження тривожності та формування атмосфери прийняття. Діти з РАС мають труднощі з адаптацією до нових умов, тому важливою була робота над ритуалами вітання, передбачуваністю та структурою заняття. Використання тілесно-рухових і музичних вправ сприяло сенсорній стабілізації, формувало готовність до взаємодії та безпечний контакт із групою.

Після встановлення базової довіри діти переходили до вправ, які не вимагали прямого вербального контакту, але створювали умови для взаємної уваги та спільності.

Вправи «Малюємо разом» та «Музичне відлуння» дозволяють дитині комфортно перебувати з іншим учасником, наслідувати, підлаштовуватися та реагувати на дії партнера. Це відповідає природній послідовності становлення комунікації — від паралельної гри до гри поруч і лише згодом до спільної діяльності.

На третьому етапі діти переходять до роботи з емоціями, що є необхідною передумовою для подальшого діалогу. Виготовлення «емоційних масок» та відтворення міміки розвивали навички розпізнавання базових емоцій, формували емоційний словник і вміння зчитувати невербальні сигнали — одну з найбільш ускладнених сфер у дітей з РАС.

Перші діалогові ситуації вводилися не у «відкритому» соціальному середовищі, а через казкотерапію. Казка створює рамку та сюжет, що знижує невизначеність і підтримує дитину у процесі комунікації. Упроваджувались навички: черговість висловлювань, відповіді на запитання, коротке ініціювання діалогу через персонажів.

Тільки після того, як діти опанували парну взаємодію та елементи діалогу, вони переходили до колективної діяльності. Вправи «Спільний плакат» та «Будуємо міст» вимагали розподілу ролей, координації дій, уміння домовлятися та враховувати позицію іншого. Цей рівень є ключовим для розвитку соціальних навичок, адже саме групова взаємодія вимагає найвищої саморегуляції та емоційної стабільності.

Перед переходом до складних соціальних сюжетів діти мають усвідомити власні емоції та навчитися виражати їх соціально прийнятним способом. Вправи «Мій настрій» і «Парні кроки» були спрямовані на:

- розвиток емоційної регуляції;

- формування довіри до партнера;
- синхронізацію рухів та намірів;
- підсилення невербальної комунікації.

Це забезпечує готовність до рольових ігор та відтворення соціальних сценаріїв.

Останній рівень є інтеграційним — тут діти використовують набуті раніше навички у складних формах взаємодії: рольовій грі, сюжетотворенні, казкотерапії та пісочній терапії.

Пісочниця Юнга та казкові сюжети стимулюють:

- сюжетне мислення,
- розігрування соціальних ролей,
- використання вербальних і невербальних засобів у природних комунікативних ситуаціях,
- розвиток здатності домовлятися, ділитися простором, обговорювати свої дії.

Саме відтворення соціальних сцен є найвищим рівнем комунікативного розвитку в корекційній роботі з дітьми з РАС.

Створення «Дерева досягнень» допомагає дітям усвідомити власний прогрес, сформуванню позитивний образ «Я» та закріпити переживання успіху, що є вирішальним для подальшої мотивації до взаємодії.

Завершальний ритуал «Коло подяки» закриває цикл і зміцнює позитивний досвід групового спілкування.

Програма побудована за принципом:

від емоційної безпеки → до сенсорної та невербальної взаємодії → до діалогу → до групових форм → до соціальних сюжетів → до рефлексії.

Програма реалізується протягом двох місяців (12 занять по 50 хвилин двічі на тиждень) і включає вправи на розвиток мовленнєвих, невербальних, емоційно-соціальних компонентів комунікації. Арттерапевтичні методи («Малюємо разом», «Музичне відлуння», «Казковий діалог», «Емоційні маски» тощо)

виступають засобом активізації контактності, емпатії, розуміння емоційного стану іншого.

Реалізація програми має забезпечити:

- зростання рівня ініціативності у спілкуванні;
- розширення репертуару невербальних засобів взаємодії;
- покращення здатності підтримувати діалог і працювати в групі;
- формування позитивного емоційного досвіду соціальної взаємодії.

Таким чином, розроблені методичні засади формування комунікативних навичок засобами арттерапії орієнтовані на створення умов для розвитку соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку з аутизмом і забезпечують комплексний вплив на когнітивну, емоційну та поведінкову сфери їхнього розвитку.

3.2 Зміст методики формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом

Мета програми: розвивати комунікативні навички у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра через використання засобів арттерапії.

Завдання програми:

- стимулювати здатність дітей до ініціювання та підтримки вербальної і невербальної взаємодії;
- розвивати навички впізнавання і розуміння емоційного стану оточуючих;
- покращувати використання невербальних засобів (жести, міміка, інтонація) у процесі спілкування;
- формувати вміння працювати в парі та групі для досягнення спільних завдань.

Теоретичні основи методики:

- ґрунтується на принципах арттерапії (музикотерапія, образотерапія, пісочна терапія, казкотерапія як інструменти стимуляції комунікації);

- враховує нейропсихологічні механізми розвитку мовлення і соціальної взаємодії;
- інтегрує ігрові методи, групові вправи та індивідуальні завдання.

Програма формувального експерименту:

Тривалість: два місяці занять, які проводяться двічі на тиждень по 50 хвилин.

Структура заняття:

1. Вступна частина (вітання, налаштування на роботу, ритуал «коло спілкування»).
2. Основна частина (арттерапевтичні вправи для стимуляції діалогу, ініціативності, розуміння емоційної складової).
3. Заключна частина (рефлексія, ритуал прощання).

Методичний інструментарій формувального експерименту спрямований на реалізацію мети – розвиток комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом засобами арттерапії. Він включає комплекс методів, прийомів, дидактичних матеріалів і форм взаємодії, які забезпечують поступове формування комунікативної компетентності дітей у процесі творчої діяльності.

Арттерапевтичні методи:

- образотерапія – малювання, аплікація, колаж, спільне створення малюнків («Малюємо разом», «Мій настрій»);
- музикотерапія – слухання музики, ритмічні ігри, відтворення звуків («Музичне відлуння»);
- казкотерапія – створення, інсценізація, продовження казкових історій («Казковий діалог», «Казка в пустелі»);
- пісочна терапія (сендплей) – сюжетно-рольові ігри у пісочниці Юнга («Пісочна історія»);
- тілесно-рухова терапія – вправи з елементами пластики, ритуали вітання і прощання («Коло спілкування», «Парні кроки»).

Психолого-педагогічні методи:

- спостереження за динамікою комунікативних проявів;
- бесіда та анкетування педагогів і батьків для оцінки змін у поведінці дитини;
- аналіз продуктів діяльності (малюнків, аплікацій, творчих робіт) як індикаторів емоційного стану й комунікативних намірів;
- метод експертних оцінок (оцінювання змін незалежними спостерігачами або фахівцями-психологами).

Методичний інструментарій (зразки вправ):

1. Вправа «Малюємо разом» (спільне створення малюнка для формування навичок взаємодії, образотерапія).

Мета: формувати вміння взаємодіяти з партнером у спільній діяльності, розвивати комунікативну ініціативу, вміння домовлятися, поважати позицію іншого, а також стимулювати емоційний контакт через художнє самовираження.

Діти з аутизмом часто уникають спільної діяльності, віддають перевагу індивідуальним формам активності. Виконання колективного малюнка створює безпечну ситуацію контакту, де спілкування відбувається через дію і образ, а не лише через слова. Використання образотерапії (малювання як терапевтичного засобу) сприяє розвитку зорово-моторної координації, вмінню виражати емоції, налагоджувати співпрацю.

Матеріали:

- великий аркуш паперу (формату А2 або ватман);
- кольорові олівці, крейда, фарби, фломастери;
- серветки, фартушки, підкладки;
- при необхідності – фоновий музичний супровід (спокійна інструментальна мелодія, наприклад, Е. Саті або Дж. Вільямс “For Children”).

Хід вправи:

Підготовчий етап (2–3 хвилини)

Педагог створює спокійну атмосферу, запрошує дітей сісти парами або невеликими групами по 2–3 особи біля одного аркуша. Педагог каже:

«Сьогодні ми створимо один спільний малюнок – малюнок дружби. Кожен з вас намалює частину картини, а разом це буде велика історія!»

Основний етап (10–15 хвилин)

Діти домовляються (за допомогою дорослого), що вони малюватимуть разом – наприклад, «сонячний день», «наш клас», «казковий ліс», «моя сім'я».

Педагог м'яко стимулює спілкування:

«Попроси у свого друга зелений фломастер», «Скажи, що ти хочеш намалювати поруч із його малюнком».

У процесі роботи педагог спостерігає, чи відбувається чергування дій, обговорення, обмін матеріалами.

Рефлексивний етап (5–7 хвилин)

Після завершення малюнка діти розглядають спільну роботу.

Питання для обговорення:

«Що ви малювали разом?»

«Що вам допомогло домовитися?»

«Що вам найбільше сподобалося у малюнку друга?»

Важливо дати дітям можливість похвалити одне одного або показати жестами «лайк», «серце» тощо.

2. Вправа «Музичне відлуння» (розвиток слухового сприйняття і повторення, музикотерапія).

Мета: розвивати слухове сприйняття, увагу, здатність до наслідування, ініціації звуків і ритмів, стимулювати невербальну комунікацію через спільне музикування.

У дітей із розладами аутистичного спектра спостерігається труднощі у сприйнятті та відтворенні звукових сигналів, що впливає на розвиток мовлення

та комунікації. Музикотерапія створює безпечний і привабливий простір для звукової взаємодії. Через повторення ритму чи звуку партнера діти навчаються наслідувати, чекати своєї черги, реагувати на ініціативу іншого – тобто опановують базові соціальні моделі спілкування.

Матеріали:

- прості шумові музичні інструменти (маракаси, бубон, барабан, дзвіночки, дерев'яні палички, пляшки з крупами);
- аудіозаписи з короткими ритмічними фрагментами (2–3 секунди);
- можливість відтворення ритмів на столі, долонях, колінах;
- приємна фоновіа музика для налаштування (після вправи – спокійна мелодія для релаксації).

Хід вправи:

Підготовчий етап (2–3 хвилини)

Педагог знайомить дітей з інструментами. Кожен вибирає той, який йому подобається. Проводиться короткий «звуковий розігрів»: діти по черзі видають будь-який звук, решта слухає. Ведучий каже:

«Зараз ми будемо грати в музику-відлуння. Коли я зроблю звук – ви повторіть його так само!»

Основний етап (10–15 хвилин)

Педагог задає простий ритм або послідовність звуків (наприклад: тук-тук, пауза, тук).

Діти повторюють ритм синхронно або по черзі.

Поступово завдання ускладнюється: ритм стає довшим, вводяться інші інструменти, зміни гучності.

Далі педагог пропонує дітям самим придумати звук або ритм, який повторюють інші.

«Тепер твоя черга – зроби звук, який ми повторимо!»

Якщо дитина мовчить або соромиться – можна дати сигнал поглядом, жестом чи допомогти взяти інструмент разом із педагогом.

Рефлексивний етап (5 хвилин)

Після кількох раундів «музичного відлуння» педагог обговорює з дітьми:

«Що було найцікавіше?»

«Чи легко було повторювати?»

«Чий ритм вам найбільше сподобався?»

Можна завершити спільною «музичною хвилиною» – усі разом створюють фінальний ритм.

3. Вправа «Емоційні маски» (робота з мімікою для розпізнавання й вираження емоційного стану).

Мета: розвивати вміння розпізнавати, виражати та регулювати емоційні стани; формувати здатність до емпатії, розуміння почуттів інших людей через творчість і рольову гру.

Для дітей із розладами аутистичного спектра характерні труднощі у розпізнаванні емоцій за мімікою та інтонацією, а також у вираженні власних почуттів. Вправа «Емоційні маски» допомагає долати ці бар'єри через візуально-тактильне та ігрове освоєння емоцій. Створення маски дозволяє дитині безпечно проявити почуття, які їй складно висловити словами, а також «приміряти» різні емоційні ролі. Це розширює емоційний досвід і сприяє соціальному розумінню.

Матеріали:

- аркуші картону або паперові тарілки для основи маски;
- ножиці, клей, фломастери, кольоровий папір, нитки, тканина, блискітки;
- резинки або палички для тримання маски;
- дзеркальця для спостереження за мімікою;
- музика, що відображає різні емоції (весела, сумна, спокійна, тривожна).

Хід вправи:

Підготовчий етап (5 хвилин)

Педагог проводить коротку емоційну розминку. За допомогою карток із зображеннями емоцій (радість, сум, злість, страх, здивування, спокій) обговорює:

«Як виглядає людина, коли вона радіє?»

«А коли сумує?»

Потім пропонує дітям подивитися в дзеркальце та спробувати відтворити емоції своїм обличчям.

«Поглянь, як усміхаються твої очі, коли ти радієш!»

Це створює основу для усвідомлення зв'язку між мімікою й емоціями.

Основний етап (15–20 хвилин)

Діти обирають емоцію, яку хочуть передати у своїй масці (або педагог пропонує тему: «Маска радості», «Маска спокою», «Маска здивування»).

За допомогою матеріалів кожна дитина створює маску: вирізає очі, малює рот, прикрашає кольорами, які відповідають її уявленню про емоцію.

У процесі педагог ставить уточнюючі запитання:

«Який колір підходить для радості? А для суму?»

«Як ти зробиш очі у своєї маски – великі чи маленькі?»

Після створення всі діти по черзі демонструють свої маски, педагог стимулює обговорення:

«Яку емоцію показує твоя маска?», «Як ти себе відчуваєш, коли вдягаєш її?»

Потім діти можуть «оживити» маски – показати, як ця емоція рухається, говорить чи взаємодіє.

Рефлексивний етап (5–7 хвилин)

Педагог організовує коротке обговорення:

«Яку емоцію тобі було легко показати?»

«Чи буваєш ти іноді сумний або здивований?»

«Що відчуваєш, коли інші радіють?»

Після обговорення всі знімають маски та роблять «вдих радості» – жест, що символізує повернення до реального стану спокою.

4. Вправа «Казковий діалог» (розвиток комунікативних навичок через інтерактивну казкотерапію).

Мета: розвивати діалогічне мовлення, комунікативні навички, емоційне розуміння та здатність до соціальної взаємодії через створення та обігрування казкових ситуацій.

Казкотерапія – один із найбільш ефективних методів арттерапії у роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра, оскільки мова казки є символічною і безпечною. Через знайомі образи (героїв, тварин, фантастичні події) дитина вчиться розуміти соціальні ролі, причини та наслідки вчинків, емоційні стани персонажів.

Виконання вправи сприяє:

- розвитку діалогічної мови (уміння ставити запитання, відповідати, підтримувати бесіду);
- формуванню емоційного розуміння (співпереживання героям);
- засвоєнню соціальних норм поведінки (допомога, ввічливість, дружба).

Матеріали:

- набір казкових персонажів (іграшки, ляльки, фігурки, маски);
- декорації або прості атрибути (корона, шарф, хустка, палиця, шапка);
- ілюстрації до знайомих казок;
- папір і фломастери для створення власних героїв;
- аудіозапис спокійної казкової музики (наприклад, мелодії до мультфільмів).

Хід вправи:

Підготовчий етап (5 хвилин)

Педагог створює емоційний настрій, пропонує дітям сісти півколом:

«Сьогодні ми потрапимо у чарівний світ казки, де герої можуть розмовляти, допомагати одне одному і дружити.» Далі коротко обговорює знайому дітям казку (наприклад, “Рукавичка”, “Колобок”, “Три ведмеді”). Запитує:

«Хто був добрим у цій казці?»

«Що відчував герой, коли йому допомогли?»

Основний етап (15–20 хвилин)

Варіант 1. Обігрування знайомої казки.

Діти обирають персонажів і розподіляють ролі. Педагог допомагає підтримувати діалог між ними:

«Запитай у Зайчика, як йому вдалося втекти від Лисички!» «Подякуй Ведмедику, що він тебе врятував!»

Варіант 2. Створення власної короткої казки. Педагог починає історію:

«Жив собі в чарівному лісі маленький хлопчик...» Далі кожна дитина додає по одній фразі, розвиваючи сюжет. Можна малювати декорації або придумати закінчення спільно.

Варіант 3. Казковий діалог за масками. Діти надягають свої «Емоційні маски» (з попереднього заняття) та ведуть коротку розмову у ролі емоцій:

Радість: «Привіт, я люблю друзів! А ти хто?» Сум: «Я іноді сумую, але мені приємно, коли мене підтримують...»

Усі варіанти спрямовані на стимулювання мовлення, реакції на партнера, розуміння емоційної складової.

Рефлексивний етап (5–7 хвилин)

Після гри педагог обговорює з дітьми:

«Що вам найбільше сподобалося у нашій казці?»

«Кому ви сьогодні допомогли?»

«Яким був ваш герой – добрим, веселим, сумним?»

Потім усі разом роблять «Коло дружби» – беруться за руки та повторюють слова:

«У нашій казці всі герої –друзі!»

Очікувані результати:

- розвиток ініціативності у процесі спілкування.
- стабільніше володіння навичками підтримки діалогу.
- збагачення невербальних засобів комунікації.
- зміцнення здатності розуміти соціально-емоційний контекст взаємодії.

Таким чином, наведемо узагальнену програму формувального експерименту в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Програма формувального експерименту

№	Тема заняття	Основні завдання	Вправи / методики/ засоби арттерапії	Очікуваний результат
1	Знайомство. Коло спілкування	Створити доброзичливу атмосферу, познайомити дітей	«Вітальне коло», «Ім'я і жест» + пластична імпрровізація під спокійну музику (музикотерапія, тілесно-рухова терапія)	Діти дізнаються імена одне одного, включаються у взаємодію, знижується тривожність
2	Спілкуємось малюнком	Розвивати діалог через спільну діяльність	«Малюємо разом» (образотерапія) + використання техніки малювання пальцями або ватними паличками для стимуляції тактильних відчуттів	Формування навичок взаємодії в парі
3	Музика нас об'єднує	Розвивати слухання і повторення	«Музичне відлуння» (музикотерапія) + створення простих шумових інструментів власноруч (пластикові пляшки з крупами)	Уміння слухати й відтворювати ритми, розвиток сенсорного сприйняття
4	Виражаємо емоції	Розвивати емоційний словник і невербальну виразність	«Емоційні маски» + створення масок різними матеріалами (папір, тканина, блискітки) (образотерапія)	Розпізнавання та відтворення емоцій
5	Діалог у грі	Сприяти умінню ставити запитання й відповідати	«Казковий діалог» (казкотерапія) + створення атрибутів персонажів з	Початкове формування навичок діалогу через гру

№	Тема заняття	Основні завдання	Вправи / методики/ засоби арттерапії	Очікуваний результат
			повітряного пластиліну (образотерапія)	
6	Ми разом у команді	Формувати вміння працювати у групі	«Спільний плакат» + колективне створення колажу з журналів	Досвід колективної співпраці, розвиток емпатії
7	Вчимося домовлятися	Розвивати навички переговорів і поступок	«Будуємо міст разом» + використання природних матеріалів (гілки, камінці, шишки) (тактильна арттерапія)	Діти практикують узгодження дій, розвиток взаємодопомоги
8	Наші емоції у кольорах	Сприяти емоційному самовираженню	«Мій настрій» (образотерапія) + малювання на склі або дзеркалі пальчиковими фарбами під музику	Усвідомлення та вербалізація власних почуттів
9	Я і ти – ми друзі	Розвивати довіру і взаємопідтримку	«Парні кроки» + створення спільного малюнка силуетів людей (образотерапія, тілесно-орієнтована терапія)	Зміцнення партнерських стосунків
10	Казка навчас спілкуванню	Закріплювати навички діалогу у казкових сюжетах	«Казка в пустелі» (казкотерапія) + виготовлення ляльок-мотанок з тканини, (лялькотерапія)	Вміння обігрувати соціальні ролі
11	Граємо – спілкуємось	Розвивати мовленнєву активність у грі, стимулювати діалог та соціальну взаємодію	«Пісочна історія» (пісочниця Юнга, сендплей-терапія). + пісочна терапія, сюжетно-рольова гра	Уміння ініціювати та підтримувати діалог, формування навичок соціальної взаємодії, зниження емоційної напруги
12	Підсумкове заняття	Узагальнити отримані навички, підвести підсумки	«Коло подяки» + створення “Дерева досягнень” (спільна аплікація з долоньок)	Усвідомлення власного прогресу, позитивна самооцінка

Формувальний експеримент доводить, що використання арттерапевтичних методів (образотерапія, музикотерапії, казкотерапії, тілесно-орієнтованих практик) є ефективним засобом розвитку комунікативних навичок у дітей з аутизмом. Запропоновані вправи мають комплексний вплив: вони поєднують

емоційний, когнітивний і поведінковий компоненти комунікації, забезпечуючи м'яке, природне включення дитини у соціальну взаємодію.

Таким чином, системне впровадження арттерапевтичної програми дозволяє не лише підвищити рівень комунікативної компетентності дітей, а й формує передумови для їх успішної інтеграції в освітній і соціальний простір.

3.3 Визначення ефективності методики формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом засобами арттерапії

Ефективність будь-якої педагогічної методики потребує наукового обґрунтування та практичної перевірки. Запропонована методика формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра (РАС) засобами арттерапії була апробована в процесі формувального експерименту, що дозволило простежити її вплив на розвиток мовленнєвої, емоційної та соціальної сфер дитини.

За результатами контрольного етапу дослідження встановлено, що рівень сформованості комунікативних навичок у більшості дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра покращився.

Фактичні результати дослідження представлені в табл.3.2

Таблиця 3.2

Результати за опитувальником для батьків після формувального етапу

№	Ініціали дитини	Зоровий контакт і увага (1-5)	невербальна комунікація (1-5)	вербальна комунікація (1-5)	Емоційно-соціальні прояви (1-5)	комунікативні функції
1	Арем К.	3,75	4	4,4	3,4	3,8
2	Марія Х.	4	4	3,6	4	4
3	Федір К.	4,25	3,5	1	2,8	3,1
4	Сергій Г.	4,25	4	1	3	3,1

5	Макар М.	4,25	4	4,4	4	4,4
6	Тарас Г.	4	3,25	1,75	3,4	3
7	Даня Б.	3,25	1,5	4,2	3	3,4
8	Віка С.	3	2,75	2,4	2,2	2,8
9	Женя Х.	3,25	3,5	3,2	4,8	3,2
10	Даша Ф.	2	1,5	1	2,4	2,1
середнє значення		3,6	3,2	2,695	3,3	3,29

Після завершення формувального експерименту проведено повторне спостереження за дітьми з метою виявлення змін у рівні сформованості комунікативних навичок. Результати контрольного етапу подано в таблиці, що демонструє позитивну динаміку за всіма показниками.

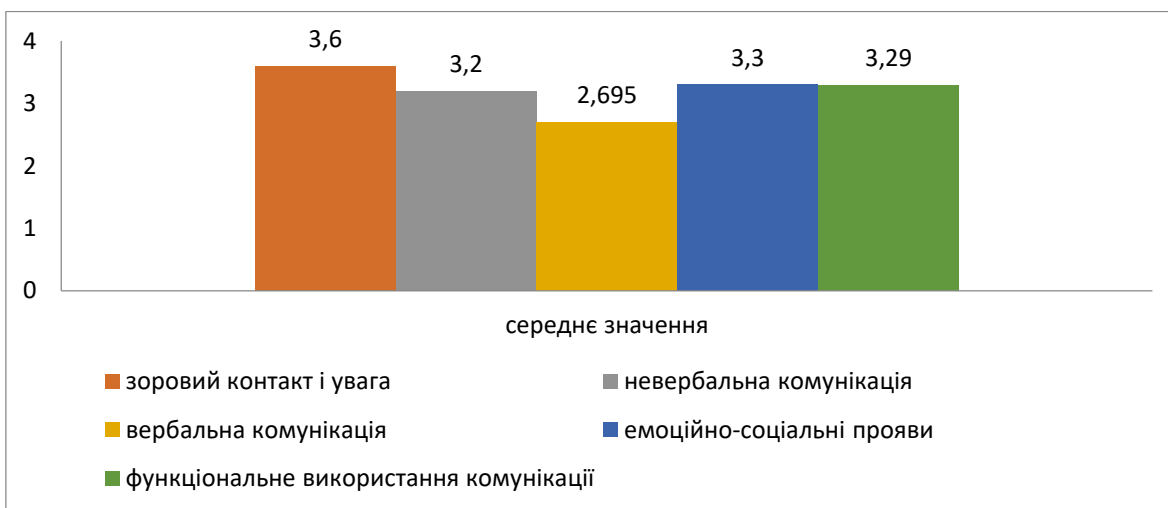


Рисунок.3.1 середнє значення за опитувальником для батьків після формувального експерименту.

Отримані результати свідчать про загальне підвищення рівня комунікативної активності та емоційної відкритості дітей. Порівняно з даними констатувального етапу (де середні показники становили переважно 2,0–2,5 бала), спостерігається помітне зростання у сфері зорового контакту, емоційних реакцій та невербальної взаємодії (рис.3.2).

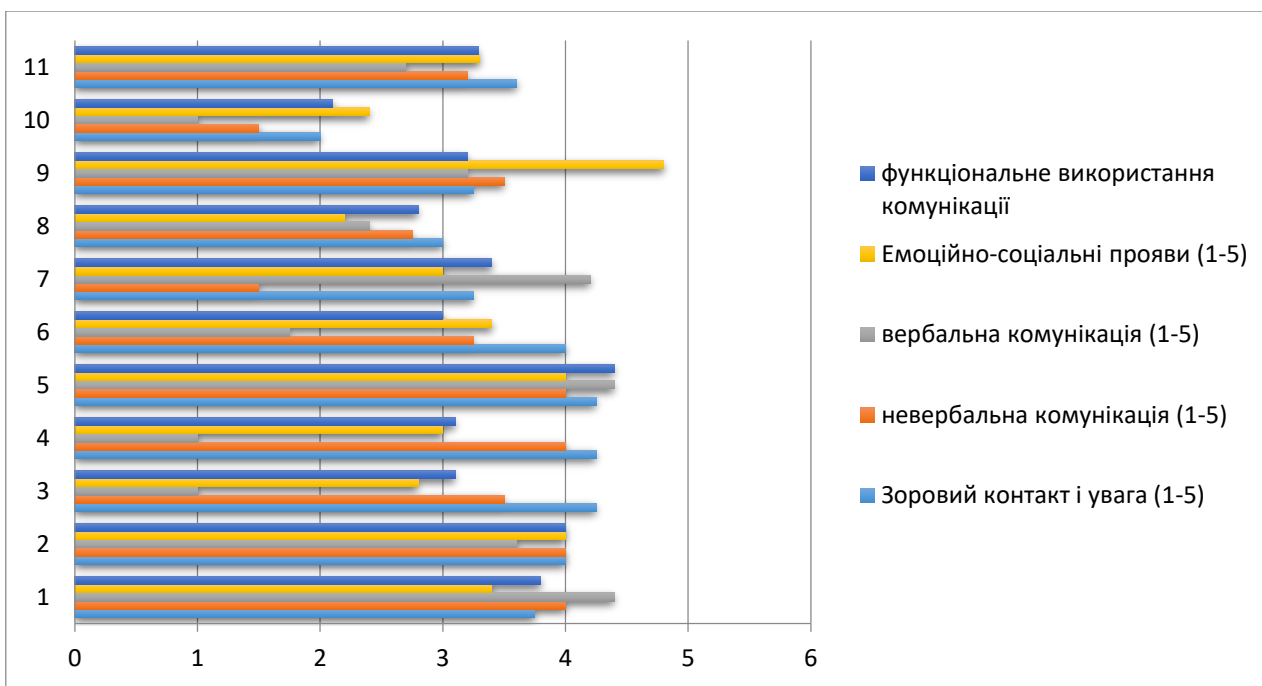


Рис.3.1 відображає результати за опитувальником для батьків у цілому по групі після формувального експерименту.

Особливо позитивні зрушення зафіксовано у таких показників:

«Зоровий контакт і увага» – діти частіше дивляться на співрозмовника, реагують на звернення, утримують погляд під час спілкування. Це свідчить про зростання соціальної спрямованості поведінки.

«Емоційно-соціальні прояви» – збільшилася кількість адекватних емоційних реакцій (усмішка, вираз обличчя, жести схвалення), діти активніше долучаються до спільних ігор.

«Функціональне використання комунікації» – помітно покращилися навички звернення по допомогу, вираження прохання, вітання, що свідчить про розширення функціональних можливостей спілкування.

Для наочності порівняємо результати на різних етапах дослідження та представимо їх на рис.3.2

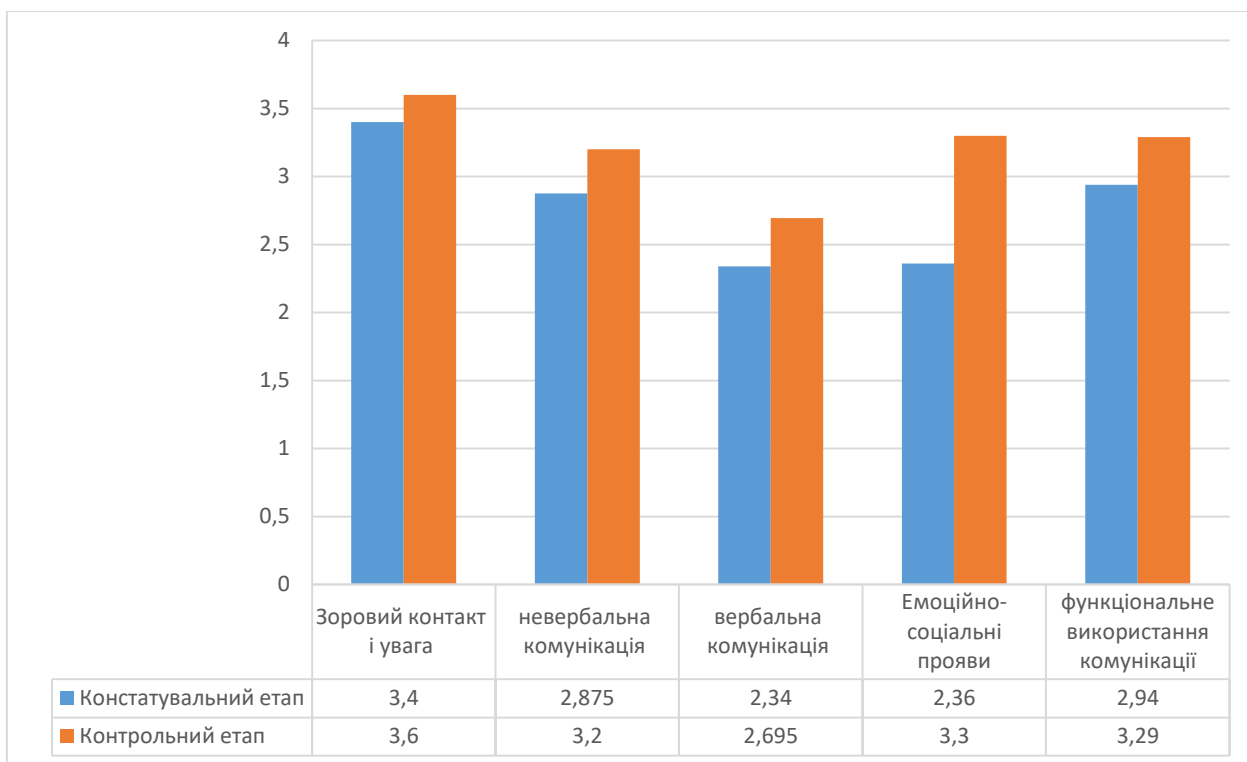


Рис.3.2. Порівняння результатів спостережень за дітьми на різних етапах дослідження

Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів експерименту засвідчив позитивну динаміку у розвитку комунікативних навичок дітей молодшого шкільного віку з аутизмом після впровадження арттерапевтичної методики.

На констатувальному етапі середні показники варіювалися в межах 2,34–3,1 бала, що характеризувало переважно низький та середній рівень розвитку комунікативних умінь. Після проведення формувальної програми спостерігається стабільне зростання показників: на контрольному етапі вони коливаються у межах 2,7–3,6 бала, що відповідає середньому та достатньо високому рівню сформованості комунікативної поведінки.

Зокрема: за критерієм «Зоровий контакт і увага» середній показник підвищився з 3,4 до 3,6 бала, що свідчить про збільшення кількості ініційованих контактів та триваліше утримання зорового спрямування під час спілкування; за

показником «Невербальна комунікація» – з 2,875 до 3,2 бала, що відображає активніше використання жестів, міміки, поз як засобів емоційного вираження; за критерієм «Вербальна комунікація» – з 2,34 до 2,695 бала, тобто покращилась мовленнєва активність, зросла кількість коротких фраз і звернень до однолітків; показник «Емоційно-соціальні прояви» збільшився з 2,36 до 3,3 бала, що демонструє посилення емоційної виразності, здатність до співпереживання й емоційного відгуку; за критерієм «Функціональне використання комунікації» зростання з 2,94 до 3,29 бала підтверджує розширення спектра соціальних дій – звернення по допомогу, вітання, обмін репліками.

Отже, зведемо отримані дані та представимо їх на рис.3.3

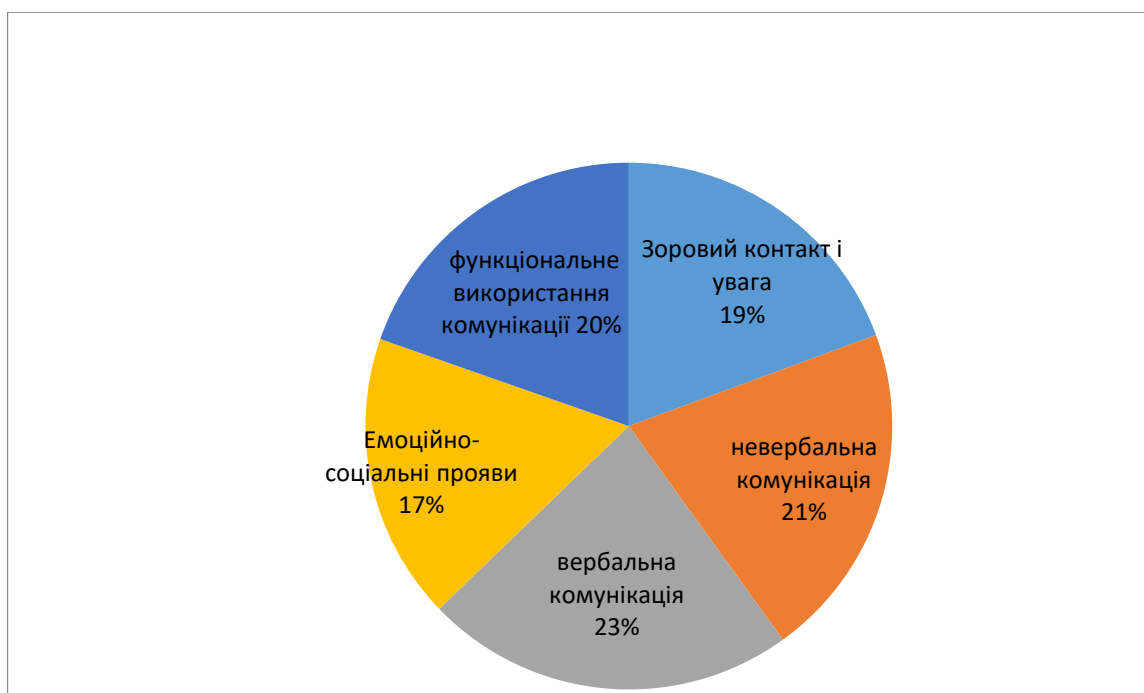


Рис.3.3 Результати контрольного етапу

Отже, результати контрольного етапу підтверджують ефективність арттерапевтичної методики формування комунікативних навичок. У більшості дітей спостерігається стабільна позитивна динаміка – від несистемних контактів і емоційної закритості на початковому етапі до проявів зацікавленості у спільній діяльності, зростання мовленнєвої активності, появи ініціативності та емоційного відгуку.

Таким чином, узагальнення кількісних та якісних даних засвідчує, що впровадження комплексу арттерапевтичних занять сприяло підвищенню загального рівня комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з аутизмом, покращенню їх соціальної адаптації та міжособистісної взаємодії.

Висновки до третього розділу

Проведене дослідження підтвердило, що формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра є можливою та ефективною педагогічною задачею за умови системного використання арттерапевтичних засобів.

Розроблена методика базується на використанні арттерапевтичних технологій (образотерапія, музикотерапія, казкотерапія, пісочна терапія, тілесно-рухові вправи), що дозволяють активізувати всі канали комунікації – зорово-руховий, слуховий, тактильний і мовленнєвий. Програма побудована за принципами індивідуалізації, емоційної підтримки, інтеграції видів мистецтва, поступовості та активної взаємодії.

Під час формувального експерименту було впроваджено комплекс творчих занять («Малюємо разом», «Музичне відлуння», «Емоційні маски», «Казковий діалог» тощо), спрямованих на розвиток ініціативності, діалогічності, емоційного розуміння та співпраці.

Результати контрольного етапу експерименту засвідчили помітне зростання показників комунікативної активності дітей:

- покращився зоровий контакт і увага до партнера;
- активізувалася невербальна та вербальна комунікація;
- посилилися емоційно-соціальні прояви;
- розширилися функціональні можливості спілкування (звертання, прохання, подяка, реакція на ініціативу іншого).

Таким чином, запропонована система арттерапевтичних занять забезпечує комплексний розвиток комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з аутизмом, сприяє їх емоційному розкриттю, зниженню тривожності, формуванню позитивного досвіду взаємодії та підвищує готовність до інтеграції в освітнє середовище.

Методика може бути рекомендована для використання в інклюзивних та спеціальних закладах освіти, а також у роботі практичних психологів, логопедів і корекційних педагогів як ефективний інструмент розвитку соціальної комунікації.

ВИСНОВКИ

У ході виконання дослідження було послідовно вирішено поставлені завдання, що дало змогу теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність арттерапевтичної програми формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.

Здійснено теоретичний аналіз проблеми формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом. У процесі аналізу наукових джерел з психології, педагогіки, дефектології та арттерапії з'ясовано, що основними труднощами дітей з аутизмом є обмеженість соціальної взаємодії, знижена емоційна виразність, дефіцит мовленнєвої ініціативи та труднощі у використанні невербальних засобів спілкування. Доведено, що ефективне формування комунікативної компетентності можливе за умов створення емоційно безпечного середовища, індивідуалізації підходів і використання арттерапевтичних засобів (образотерапія, музикотерапії, казкотерапії тощо), які забезпечують природне включення дитини в соціальну взаємодію.

Визначено рівень сформованості комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом. На констатувальному етапі експерименту встановлено, що більшість досліджуваних дітей характеризувалися низьким або середнім рівнем розвитку комунікативних умінь. Спостерігалися труднощі у встановленні зорового контакту, ініціюванні спілкування, розумінні емоційного стану партнера, обмежений словниковий запас і низька здатність до діалогу. Отримані дані підтвердили необхідність впровадження спеціальної корекційно-розвивальної програми.

Розроблено та впроваджено програму формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом засобами арттерапії. Запропонована програма включала комплекс занять («Малюємо разом»,

«Музичне відлуння», «Емоційні маски», «Казковий діалог» тощо), спрямованих на розвиток емоційного розуміння, здатності до діалогу, співпраці, вираження власних почуттів. Її структура базувалася на принципах послідовності, системності, емоційної підтримки та врахування індивідуальних можливостей дитини. Реалізація програми створила сприятливі умови для розкриття комунікативного потенціалу дітей.

Оцінено ефективність розробленої програми формування комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом засобами арттерапії. Порівняння результатів констатувального і контрольного етапів показало позитивну динаміку: підвищився рівень зорового контакту, активізувалася невербальна і вербальна комунікація, покращилися емоційно-соціальні прояви та функціональні можливості мовлення. Середні показники за всіма критеріями зросли з 2,3–2,9 бала до 3,2–3,6 бала, що свідчить про перехід більшості дітей із низького або середнього рівня на середній і достатньо високий. Отримані результати підтверджують ефективність використання арттерапевтичних засобів у формуванні комунікативної компетентності дітей з аутизмом.

Таким чином, результати дослідження засвідчили, що системне застосування арттерапевтичних технологій сприяє не лише підвищенню рівня комунікативних навичок, а й позитивно впливає на емоційний стан, соціальну адаптацію та впевненість дітей у власних можливостях.

Розроблена методика може бути використана у практиці спеціальної та інклюзивної освіти як ефективний інструмент соціально-комунікативного розвитку дітей молодшого шкільного віку з аутизмом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базима Н. В. Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2014. 20 с.
2. Базима Н. В. Особливості невербальної та вербальної комунікації у дітей з аутизмом. *Логопедія*. 2013. №4. С. 3-8
3. Бочелюк В. Й., Панов М. С., Позднякова О. Л., Турубарова А. В. Аутологія: навчально-методичний посібник. Запоріжжя : Видавництво КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2023. 324 с.
4. Бриндіков Ю. Л. Арт-терапія : суть, можливість роботи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. Хмельницький, 2017. Вип. 2. С. 42–45
5. Вітюк В. С., Тарасюк Л. О. Розвиток мовлення дітей з аутизмом як запорука подальшого навчання у школі. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 1. С. 75-81.
6. Вітомська М. В. Сучасні підходи до ерготерапії дітей з розладами аутистичного спектра. *Український журнал медицини, біології та спорту: Дніпро*, 2021, Том 6, №2 (30). С. 7-12.
7. Волосовец Т. В., Хаустов А.В. Формування комунікативних навичок у дітей з дитячим аутизмом. *Логопедія*. 2015. №1. С.70-74.
8. Воробей О., Бобир Р. Місце дитини-аутиста в сучасному Українському суспільстві. *Етнічна історія народів Європи*. 2012. Випуск 37. С. 79-82.
9. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський*, 2012. Вип. 20 (1). С. 293–315

10. Галах Т. В. Діагностика і корекція дітей з раннім дитячим аутизмом. Нетішин, 2016. 49 с.
11. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : Науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2016. 120 с.
12. Гладун Т. О. Розвиток соціальності дітей з розладами аутичного спектру: соціально-педагогічний дискурс проблеми. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 8. С. 294-302
13. Дефектологічний словник : навчальний посібник за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ: МП Леся, 2011. 528 с.
14. Зайченко Г. Д. Формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутичного спектра шляхом використання ігрових прийомів. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2013. Вип. 4(2). С. 122-131.
15. Ігнат'єва О. Формування комунікативних навичок у дітей із розладами аутистичного спектру в умовах інклюзивного навчання. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті : акмеологічні засади, сучасні реалії : збірник наук. праць за матеріал. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ізмаїл : 15 квітня 2019 р.). Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2019. С. 47-51.
16. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч.1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
17. Калініна Л. А. Використання лялькотерапії як прямої арт-терапії у корекційній роботі з дітьми, які мають проблеми у розвитку. *Наукові праці : наук.-метод. журнал (Серія : Педагогіка)*. Миколаїв, 2009. Вип. 95. С. 25–30
18. Квітка Н. О. Арт-терапевтичні технології в процесі інклюзивного навчання. Діти з особливими потребами в освітньому просторі : зб. тез доп. міжнар.

- конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології (м. Чернігів, 10–11 жовт. 2019 р.). Київ, 2019. С. 73–77.
19. Коломоєць Т. Г., Прозапас Ж. М. Особливості логопедичної роботи щодо усунення мовленнєвих порушень у дошкільників із лексико-граматичним недорозвиненням мовлення. *SWorldJournal*. 2023. Issue 17 / Part 2. Р. 15–22.
 20. Коваль Ю. В., Гладуш В. А. Розвиток комунікативних умінь у дітей з РАС. *Науковий вісник УМО*. 2021. № 1. С.11–17
 21. Коломоєць, Т. Г. Розвиток мовлення дітей із аутизмом сучасними дидактичними засобами. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2020. № 8 (102). С. 27-40.
 22. Купчак О. М. Система логопедичної корекції з дітьми із розладами спектру аутизму URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2011_2_14
 23. Колупаєва А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання, наук.-метод. посіб., Київ. : Видавнича група Атопол, 2011. С. 7-12.
 24. Кононова М. М., Єланська Д. В. Особливості формування комунікативних навичок у старших дошкільників з розладами аутистичного спектра: навчально-методичний посібник. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка. 2020. 75 с.
 25. Копаниця В. А., Мороз, Л. В. Особливості корекційнологопедичної роботи серед дітей із розладами аутистичного спектру. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації (м. Суми, 15 лютого 2019 р.)*, Суми. С.16-18. URL: https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/6698/1/ilovepdf_com-17-19.pdf 21.
 26. Лопачук Г. Розвиток пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку загального розвитку та з особливими потребами у процесі рукотворчої праці. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти :*

- збірник наукових праць : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Вип. 11 (54). Рівне. : РДГУ, 2015. С. 167–170.*
27. Лопатіна Г. О., Усольцева І. В. Інтегрований підхід до розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектра під час війни. *Матеріали VII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку» (24-25 квітня 2024 року) : збірник тез. Запоріжжя : БДПУ, 2024. С. 201-204.*
 28. Лопатіна Г. О. Методичні основи системи спілкування за допомогою обміну картками *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 27. С. 110-113*
 29. Мороз Л. В. Особливості корекційно-логопедичної роботи серед дітей із розладами аутистичного спектру Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : *матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, (15 лютого 2019 р., м. Суми) / М-во освіти і науки України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка, Навчально-науковий ін-т фізичної культури, Кафедра логопедії, Управління освіти і науки Сумської міської ради ; Суми : ФОП Цьома С. П., 2019. С. 16–19*
 30. Мельник У. Р. Використання комунікативної системи PECS у роботі з дітьми з аутизмом. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Вип. XXIII в трьох частинах, частина 3. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2013. С. 175-183.*
 31. Островська К. О., Химко М., Кудрявцева Ю. Особливості абілітації дітей з аутизмом та їх родин. Львів: Тріада плюс, 2007. 44 с.
 32. Островська К. О., Дума Л. Б. Застосування музичної терапії у роботі з аутичними дітьми. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в*

- інтегрованому освітньому середовищі* : тези доп. міжн. конф. Київ, 2008. С. 182–183.
33. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
 34. Розіна І. В. Особливості розробки корекційної програми по роботі з молодшими школярами, які мають ознаки невротичних розладів. *Психологія. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*. Одеса, 2019. Вип. 12. № 4(36). С. 69–79
 35. Рибак Ю. В., Мурашук О. М. Корекційно-розвивальна робота із формування комунікативної компетенції засобами альтернативної комунікації з дітьми із розладом спектру аутизму. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23(3). С. 241-248
 36. Сургунд Н., Дригула В. Особливості розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру. *Psychology Travelogs*, 2024, №3, С. 159–166.
 37. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму: Монографія Київ. : Видавництво «Фенікс», 2010. 320 с.
 38. Сіденко Ю. Особливості логопедичної корекції дітей з розладами аутистичного спектра при ранньому втручанні. *Grail of Science*, 2023. № (32), С. 302–305
 39. Хворова Г. Особливості корекційно-розвивального навчання дітей з аутизмом. *Дефектологія*. Київ, 2005. № 2. С. 4-8.
 40. Шеремет М. К. Розвиток мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку: навчально-методичний посібник Київ. : ДІА. 2017. 192 с.

41. Шеремет М. К. Логотерапевтична робота з аутичними дітьми *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2014. Вип. 26. С. 275-281.
42. Шеремет М. К. Особливості мовленнєвого розвитку дітей з РДА *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна.* 2010. Вип. 15. С. 102-106.
43. Шульженко Д. І. Аутизм – не вирок. Львів: Кальварія, 2010. 122 с.
44. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Альтернативна і додаткова комунікація. Допоміжні технології: можливості для розвитку та спілкування. Київ. : ФОП Усатенко Г. В., 2021. 32 с.
45. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Київ : ФОП Усатенко Г. В., 2021. 80 с.
46. Черноус Н. О. Роль і місце арт-терапії у формуванні комунікативних навичок дітей з особливими потребами. *Психологія: реальність і перспективи.* 2018. С.177-183
47. Юнусова А. А. Бессонова Є. М. Гра як засіб розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутичного спектра. *Дитина з особливими потребами.* 2016. No 1. С. 7-9
48. Art Therapy and Psychology : A Step-by-Step Guide for Practitioners / Robert P. Gray. Bosa Roca, United States : Taylor & Francis Inc., 2019. 116 p.
49. Art Therapy Trauma and Neuroscience. Theoretical and practical perspectives / Juliet L. King. United States : Taylor & Francis Ltd., 2021. 234 p.
50. Stone F. Autism – The eighth colour of the rainbow. Learn to speak autistic. London: Jessica Kingsley Publishers. 2004. 299 p.
51. Turkington C., Anan R. The encyclopedia on autism spectrum disorders. 2007. URL: www.factsonfile.com.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

**Опитувальник визначення рівня комунікативних навичок у дітей
молодшого шкільного віку з РАС**

ПІБ дитини: _____

Вік: _____

Дата: _____

Заповнює: батьки / вихователь / фахівець

Інструкція: Оберіть відповідь, яка найкраще описує поведінку дитини.

№	Питання	Завжди (5)	Часто (4)	Іноді (3)	Рідко (2)	Ніколи (1)
Зоровий контакт та увага						
1.	Встановлює зоровий контакт під час взаємодії.					
2.	Слідкує поглядом за предметом, на який вказує дорослий.					
3.	Використовує погляд для привернення уваги.					
4.	Реагує на своє ім'я без додаткових жестів або підказок.					
Невербальна комунікація						
5.	Використовує вказівний жест для демонстрації предметів чи бажань.					
6.	Користується простими жестами («пока-пока», «ні», «дай»).					
7.	Використовує міміку для вираження емоцій.					
8.	Супроводжує мовлення жестами для уточнення.					
Вербальна комунікація						
9.	Використовує щонайменше 50 слів у повсякденному спілкуванні.					
10.	Складає прості речення (2–3 слова).					
11.	Ставить запитання («Хто?», «Що?», «Чому?»).					
12.	Відповідає на прості запитання («Де?», «Що робить?»).					
13.	Може розповісти про подію або досвід (коротко).					

Емоційно-соціальні прояви						
14.	Реагує усмішкою на знайомих людей.					
15.	Звертається до дорослого за емоційною підтримкою у складних ситуаціях.					
16.	Ділиться радістю чи успіхом з іншими.					
17.	Виявляє інтерес до емоцій інших людей.					
18.	Розпізнає основні емоції за мімікою (радість, сум, злість).					
Функціональне використання комунікації						
19.	Просить про допомогу зрозумілим способом (словами, жестами, картками).					
20.	Виражає незгоду або протест у соціально прийнятний спосіб.					
21.	Виконує прості інструкції без супровідних жестів.					
22.	Ініціює спільну діяльність (гру, малювання, перегляд книги).					
23.	Долучається до рольових ігор (лікар, магазин, сім'я).					
24.	Використовує зображення чи піктограми для комунікації за умов труднощів вербальної комунікації					

Алгоритм проведення та підрахунку

1. Спостерігайте за дитиною під час вільної гри, занять і спілкування з дорослими/дітьми.
2. Заповніть оцінки за кожним пунктом шкали.
3. Якщо дитина має розгорнуту вербальну комунікацію, тоді пункти:
 - 5 (вказівний жест),
 - 6 (прості жести),
 - 8 (жести разом із мовленням),
 - 24 (піктограми)

оцінюються тільки за умови труднощів вербальної комунікації.

Якщо труднощів немає, ставиться позначка « - » (не застосовується) і ці пункти не враховуються у середньому балі.

4. Для кожного з 5 блоків підрахуйте середній бал (сума балів ÷ кількість заповнених пунктів без «-»).
5. Додай якісний опис: які засоби комунікації переважають, які потребують підтримки.
6. Інтерпретуйте значення рівнів.

Порогові значення рівнів

Середній бал	Рівень розвитку	Тлумачення
4,1–5	Високий	Навичка сформована, проявляється стабільно і спонтанно
3,0–4,0	Середній	Навичка частково сформована, проявляється ситуативно або за підтримки дорослого
< 3,0	Низький	Навичка недостатньо сформована, потребує цілеспрямованого розвитку

Важливо: якщо один блок має високі показники, а інший — низькі, це свідчить про дисбаланс розвитку комунікації (наприклад, вербальні навички високі, а соціально-емоційні — низькі).

ДОДАТОК Б

Бланк спостереження

ПІ дитини: _____

Вік: _____

Дата: _____

Заповнює: вихователь / фахівець

№	Компонент	Критерій	Показники	Оцінка
1.	Когнітивний	Усвідомлення комунікативного наміру	- реагує на звернення - розуміє інструкції - впізнає знайомих людей	
2.	Комунікативний	Використання засобів комунікації	- використовує жести/міміку/звуки/слова - формує прості висловлювання	
3.	Соціально-емоційний	Ініціювання та підтримка взаємодії	- привертає увагу - підтримує контакт - відповідає на звернення	
4.	Поведінковий	Емоційно-поведінкова реакція під час комунікації	- зберігає спокій або проявляє тривожність/уникання - виявляє інтерес до комунікативного партнера	

Для оцінки частоти прояву показників застосовано п'ятибальну шкалу:

Бал	Оцінка	Опис
1	ніколи	прояв не спостерігається
2	рідко	проявляється епізодично
3	іноді	спостерігається нерегулярно
4	часто	проявляється у більшості ситуацій
5	завжди	стабільно проявляється

На основі отриманих даних визначаються три рівні сформованості комунікативних навичок: низький, середній та високий.