

Управління освіти і науки Сумської міської ради
Інформаційно-методичний центр
Комунальна установа Сумський спеціальний реабілітаційний навчально-
виховний комплекс «Загальноосвітня школа 1 ступеня –дошкільний
навчальний заклад №34» Сумської міської ради

ГОЛОС БЕЗМОВЛЕННЄВОЇ ДИТИНИ

**Посібник по формуванню мовленнєвої компетентності
у дітей з особливими освітніми
потребами засобами альтернативної комунікації**



Суми
2019

«Голос безмовленнєвої дитини» посібник щодо формування мовленнєвої компетентності у дітей з особливими освітніми потребами засобами альтернативної комунікації / Творча група педагогів КУ Сумського НВК №34 СМР: Шрамко Л.М., Куриленко І.М., Ковальчук І.П., Краузе В.В., Павленко М.С.- Суми 2018.- 44 с.

Посібник затверджено рішенням педагогічної ради Комунальної установи Сумського спеціального реабілітаційного навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа 1 ступеня-дошкільний навчальний заклад №34» Сумської міської ради (протокол № 1, від 21.11.2018 року)

Творча група педагогів:

Шрамко Л.М. – директор; Куриленко І.М. - вихователь-методист;
Ковальчук І.П. – учитель-дефектолог; Краузе В.В. – учитель-дефектолог;
Павленко М.С. – учитель-дефектолог

У посібнику представлено багаторічна практика учителів-дефектологів, учителя-логопеда та інших педагогів навчально-виховного комплексу, яка спирається на особливості використання знаково-символічних засобів у різних навчальних методиках. Покроково описані інноваційні методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами по формування мовленнєвої компетентності засобами альтернативної комунікації.

Посібник адресовано фахівцям психолого-педагогічного профілю, які опікуються проблемами дітей призначений для педагогічних працівників спеціальних дошкільних закладів, навчально-виховних комплексів, інклюзивних груп, які опікуються проблемами дітей із розладами аутичного спектра, порушенням інтелекту.

ЗМІСТ

Вступ	3
Актуальність проблеми та сучасні тенденції використання альтернативних методів комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами (розладами аутичного спектра, порушенням інтелекту).....	7
Розділ I. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ, КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМ	8
Розділ II ЕЛЕМЕНТИ СТРУКТУРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВПРОВАДЖЕННІ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	14
Розділ III ДОРОЖНЯ КАРТКА ГРАФІЧНОГО МЕТОДУ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ОБМІНУ КАРТКАМИ PECS	16
3.1. Перший рівень	19
3.2. Другий рівень.....	20
3.3. Третій рівень.....	21
3.4. Четвертий рівень.....	21
3.5. П'ятий рівень.....	22
3.6. Шостий рівень.....	23
Список використаних джерел.....	24
Додатки.....	25
Додаток 1	25
Додаток 2.....	38
Додаток 3.....	42

ВСТУП

«Поки у мене не було інструменту для спілкування, я був такий самотній, як втрачений ворон в місті. Ніхто не розумів мене, що б я не робив: плакав, кричав чи впадав в ступор. Можливо, і ви, коли чуєте слова «важка форма аутизму», уявляєте собі людину, яка не може говорити, розуміти почуття інших і якій не вистачає творчих здібностей. Дізнавшись, що я можу спілкуватися і висловлювати свої думки за допомогою листа - алфавітної решітки і комп'ютера, - я вирішив, що повинен написати про те, що це означає - бути аутистом. Взаєморозуміння є першим кроком на шляху до надії».

Наокі

Хігасіда

У сучасній освітньо - корекційній роботі, актуальним на сьогодні в Україні є пошук шляхів щодо підвищення ефективності освіти, корекційно - розвиткової роботи та виховання дітей з різними порушеннями в психофізичному розвитку. Особливої уваги потребують діти з розладами аутичного спектра, дитячим церебральним паралічем, сенсорно-моторною алалією, синдромом Дауна.

Так, з метою забезпечення всебічного розвитку особистості дітей преддошкільного віку зі складними порушеннями, розглядається питання пошуку шляхів підвищення ефективності їх навчання та виховання, підготовки дітей до щоденного життя в соціумі, розвитку їх вмінь самостійно дбати про себе. Тому педагогами навчально-виховного комплексу триває пошук ефективних методик, що допомогли б подолати (скоригувати) численні порушення та задовольнити спеціальні освітні потреби, притаманні дітям з особливими освітніми потребами. У навчанні дітей з різними порушеннями в розвитку особливу роль відіграють знаки та символи, оскільки використання знаковосимволічних засобів дозволяє у стислому вигляді передавати значний обсяг інформації, а вміння оперувати ними в навчальному процесі сприяє розумовому розвитку дитини.

Багаторічна практика учителів-дефектологів, вихователів, учителя-логопеда та інших педагогів навчально-виховного комплексу спирається на особливості використання знаково-символічних засобів у різних навчальних методиках. На сьогодні, найбільш поширеними та вживаними системами допоміжної альтернативної комунікації (Alternative Augmentative Communication – AAC) в світі для зазначеної категорії осіб є жестова мова (як от, American Sign Language – ASL), комунікативна система обміну картинками (Picture Exchange Communication System – PECS), комунікативні дошки, Makaton (назва жестово-символьної системи комунікації), а також різноманітні комунікативні пристрої з синтезаторами мовлення. Особливо слід наголосити на важливості та ефективності використання ТЕАССН підходу для дітей з особливими освітніми потребами, які розраховані на дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку з метою покращення їх життєдіяльності та успішної соціалізації. У системі освітньо-корекційного навчання дітей даної категорії можна використовувати всі знаки та символи, які зустрічаються в навчальних методиках та навколишньому оточенні. Однак їх вивчення має бути диференційованим з урахуванням актуального рівня розвитку дитини та враховувати всі лінії розвитку дитини («Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина у природному довкіллі», «Дитина у світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини») відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти.

У психолого-педагогічних джерелах зустрічаються переважно різні жестово-мімічні та графічні знаки та символи (фотографії, дитячі кольорові картинки, чорно – білі ідеограми , які і стали базисом для формування навчальних методик різними авторами. Практика навчання за допомогою знаків та символів, яка є загальноприйнятою на міжнародному рівні, найбільш розроблена закордоном (в Німеччині, США) і застосовується у навчанні дітей з різними складними порушеннями у розвитку. Фотографії, піктограми, жести використовуються в різних видах педагогічної та

терапевтичної допомоги дітям з порушеннями мовлення або дітям з відсутнім мовленням, як засоби невербальної комунікації в Німеччині (так звана підтримуюча комунікація).

В якості найбільш важливого компоненту в немовленнєвій комунікації вважається PEKS, адже мова PEKS (символів) допомагає дитині засвоїти основні поняття, переконує її у власній можливості впливати на навколишній світ. Ряд американських вчених (Кліф Каннінгем, Джон Міллер) також приділяють значну увагу навчанню за допомогою PEKS (символів) дітей з синдромом Дауна, порушенням інтелекту і відмічають, що використання PEKS в навчанні прискорюють їх загальний та мовленнєвий розвиток. Відмічається ефективність використання піктограмно-ідеограмного спілкування з дітьми з тяжкими психічними порушеннями (дитячий церебральний параліч, аутизм та інші). Навчання за допомогою PEKS дозволяє розширити комунікативні можливості дитини з алалією, шляхом візуалізації усної інформації, підготувати дитину до усного мовлення.

Особливості застосування знаково-символічного сприймання в більшій мірі сприяє розвитку комунікативних здібностей, у меншій мірі – навчальним цілям. Творча група педагогів навчально-виховного комплексу зробила аналіз навчальних методик, в основу яких покладено знаки та символи. Виявив їхню різну спрямованість, а саме: на розвиток комунікативних можливостей, організацію взаємодії та передачі соціального досвіду, формування знань про навколишню дійсність; на розвиток вербальної та невербальної комунікації; на розвиток асоціативного мислення. Творча група педагогів НВК (директор, вихователь-методист, учителі-дефектологи, учитель-логопед, практичний психолог) розробили навчальну стратегію в основу якої було покладено піктограму. Метою якої є формування у дитини як особистості, незалежно від її біологічного обдарування(стану) пізнання себе і навколишнього середовища. Розуміння репертуару реакцій і поведінки, поглиблення і розвиток нових форм спілкування з людьми і задоволення потреб.

Чи потрібні альтернативні способи комунікації дитині з розладами аутичного спектра, дитячим церебральним паралічем, сенсорно-моторною алалією, сенсорною алалією, синдромом Дауна, як ми знаємо, має обмежені мовленнєво-комунікативні навички? Щоби відповісти, варто лише спробувати уявити себе на місці особи, яка, по-перше, має обмеження в розумінні зверненого до неї мовлення, погано інтерпретує жести та мімічні прояви людей, по-друге, недостатньо орієнтується у послідовності подій, соціальних правилах, і по-третє, позбавлена можливості будь-яким додатковим способом (бо, не користується належним чином жестами та мімікою) повідомити оточуючих про свої бажання, потреби, переживання і т. ін., окрім як здійснити галас, проявити агресію або самоагресію, вдатися до ритуалів чи стереотипної поведінки, намагаючись вплинути на «співбесідника». Наведені приклади поведінки найчастіше є такими, що не заохочуються ні батьками, ні педагогами, провокують насмішки й зневажливе ставлення однолітків, та часто забороняються чи караються. Тож, можливо, варто запропонувати дитині з особливими освітніми потребами альтернативний мовленню та соціально прийнятний спосіб комунікації, що став би в нагоді у будь-якій ситуації?! Доцільно зупинитися на визначеннях та особливостях окремих систем допоміжної альтернативної комунікації.

Обов'язковою умовою початку корекційно-розвиткової роботи є діагностика дітей, адаптація до соціального оточення, розвиток передумов спільної діяльності, налагодження контакту, довіри до навколишніх. Корекційна робота охоплює п'ять періодів розвитку дитини в кожній освітній лінії. Розвиток добувається з поступовим набуттям знань від простого до складного. Тому спеціалісти повинні бути готові до гнучких дій своїх планів.

Спеціалісти проводять скринінг, заповнюють діагностичні картки (додаток 1) та картки розвитку дитини (додаток 2). Діагностичне обстеження проводиться щоквартально і колегіально всі спеціалісти, вирішують питання про перехід на вищий рівень.

Оцінка стану дитини з особливими освітніми потребами, рівня розвитку, запасу знань, поведінкових навичок має проводитися комплексно всіма фахівцями і слугує основою розробки індивідуального плану корекційних заходів (додаток 3). Індивідуальні плани і програми складаються спеціально вчителем – дефектологом, учителем – логопедом, практичним психологом після спостереження за дитиною протягом 2 тижнів (місяця) перебування її в закладі дошкільної освіти, з урахуванням навчальних програм, рекомендацій ІРЦ.

На перших етапах відпрацьовується найважливіша реакція позбавлення і спостереження, формується зорово-моторний комплекс. У подальшому розвивають тактильне, зорово-тактильне, кін естетичне, м'язове сприймання. Потім проводиться робота з виховання навичок самообслуговування.

На наступному етапі завдання ускладнюється переходом від маніпулятивної гри до предметної, сюжетної. Найважливішою стороною роботи залишається спонукання до діяльності, багаторазове повторення, формування ігрових штампів з постійним використанням візуального моторного комплексу.

Етап від етапу вирішується завдання ускладнення діяльності, збільшується пропонований обсяг навичок і знань. Будь-які завдання пропонуються у наочній формі, пояснення мають бути простими, повторюваними по кілька разів, мовленнєві завдання повинні пред'являтися голосом різної гнучкості, зі зверненням уваги та тональності. Словесні коментарі потрібно давати в словесній формі.

Підхід до освітньої роботи ґрунтується на принципах стимуляції та підтримки розвитку сторін психіки, що підлягають збереженню, і переважаючих інтересів. Враховуючи індивідуальні особливості розвитку дитини ми маємо крок за кроком пройти з нею увесь шлях розвитку.

РОЗДІЛ І

**СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ
АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ,
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Навчання, виховання, соціальна реабілітація дітей з обмеженими можливостями передбачає, зокрема, формування і розвиток в них навичок спілкування з однолітками та дорослими, оскільки спілкування є для дитини важливим джерелом самопізнання та пізнання світу, засобом засвоєння норм і правил соціальної взаємодії. Проте є діти, які з тих чи інших причин не можуть опанувати словесну мову. Тяжкі рухові та мовленнєві порушення, знижений інтелект, розлади аутичного спектру утруднюють або взагалі унеможливають використання такими дітьми вербальних засобів спілкування. Їхня мова, часто незрозуміла навіть для найближчих родичів, характеризується, в кращому випадку, наявністю лише окремих голосових реакцій. Через відсутність мови такі діти зазнають додаткових утруднень у соціальній адаптації та встановленні міжособистісних стосунків. Але ці проблеми не є непереборними. Навчити дитину висловлювати свої бажання й почуття, будувати взаємини як з рідними, так і зі сторонніми людьми можливо за допомогою спеціальних технологій, які протягом більше, ніж 30 років успішно застосовуються в країнах Західної Європи та Північної, США. Однією з таких технологій є система альтернативної комунікації (АК), основу якої складають невербальні засоби спілкування.

Основними засобами АК є жести і графічні об'єкти. Дамо коротку порівняльну характеристику цих засобів.

Жести широко використовуються в середовищі людей з порушеннями слуху. Для роботи з дітьми, які мають особливі комунікативні потреби, в деяких країнах використовуються жести відповідної національної жестової мови глухих. При цьому спочатку максимально використовуються прості жести, доступні для розуміння без спеціальної підготовки. Поступово дитина засвоює жести, необхідні їй у повсякденному житті: «Хочу ...», «Дай ...», «Підемо туди» тощо. Розширюється жестовий словник дитини за мірою зростання її потреб у спілкуванні. Переваги використання жестів полягають в тому, що для цього не потрібно додаткового обладнання. Недоліками можна вважати незрозумілість багатьох «штучних» жестів (маються на увазі жести мови глухих) для сторонніх осіб та відсутність системи підготовки педагогів для такої роботи з дітьми. Зазначимо також, що жести мало придатні для дітей з порушеною координацією рухів та погано розвинутою дрібною моторикою.

До графічних об'єктів відносяться фотографії, картинки, піктограми, символи, картки з літерами або словами. Для маленької дитини найбільш наочними та інформативними є фотографії. Піктограми в деяких випадках можуть представляти для дитини абстракцію, яка не несе ніякої інформації. Ще більший рівень абстрактності мають символи.

Переваги використання графічних об'єктів обумовлені тим, що вони більш наочні, ніж слова та жести; можуть використовуватися особами, які мають проблеми з моторною сферою; в багатьох випадках зрозумілі для сторонніх осіб. Також використання графічних об'єктів у багатьох випадках не потребує тривалої підготовки педагогів. Певні ж незручності обумовлені тим, що користування графічними об'єктами потребує додаткового обладнання. До такого обладнання відносяться комунікативні дошки – спеціальні дошки, розбиті на квадрати, до яких прикріплюються графічні символи; комунікативні картки – картинки, які розташовуються в доступній для користувача зоні (у спеціальній коробці, у вигляді брилків на поясі тощо); тематичні книги – альбоми з картинками і фотографіями.

Комунікативні дошки та картки можуть бути електронними та мати голосовий вивід інформації. Неелектронні графічні об'єкти можуть виготовлятися з паперу, пластика, іноді – з дерева. Їх можна придбати, а можна зробити самому.

Основними техніками передачі інформації при користуванні графічними об'єктами є наступні: дитина самостійно обирає графічний об'єкт з набору, який є в її розпорядженні, торкається об'єкта, бере його або вказує на нього; дитина обирає графічний об'єкт з двох-трьох, запропонованих дорослим.

При цьому дитина може знайти потрібний об'єкт і передати педагогові, а може тільки вказати на об'єкт.

За видом невербальних засобів системи альтернативної комунікації можна класифікувати наступним чином: системи з використанням картинок; з використанням піктограм; з використанням жестів; з використанням символів; з поєднанням піктограм або картинок з жєстами. Спільною ознакою різних систем АК є наявність основного (ключового) та додаткового (розширеного) словників, відбір слів до яких здійснено з урахуванням принципу частотності.

Зазначимо, що в даному випадку робота з навчання дитини альтернативним засобам комунікації має проводитися як на спеціальних заняттях, які проводить корекційний педагог, так і під час роботи з соціально-побутової адаптації та соціально-середовищної орієнтації, які проводять соціальний педагог та соціальний вихователь.

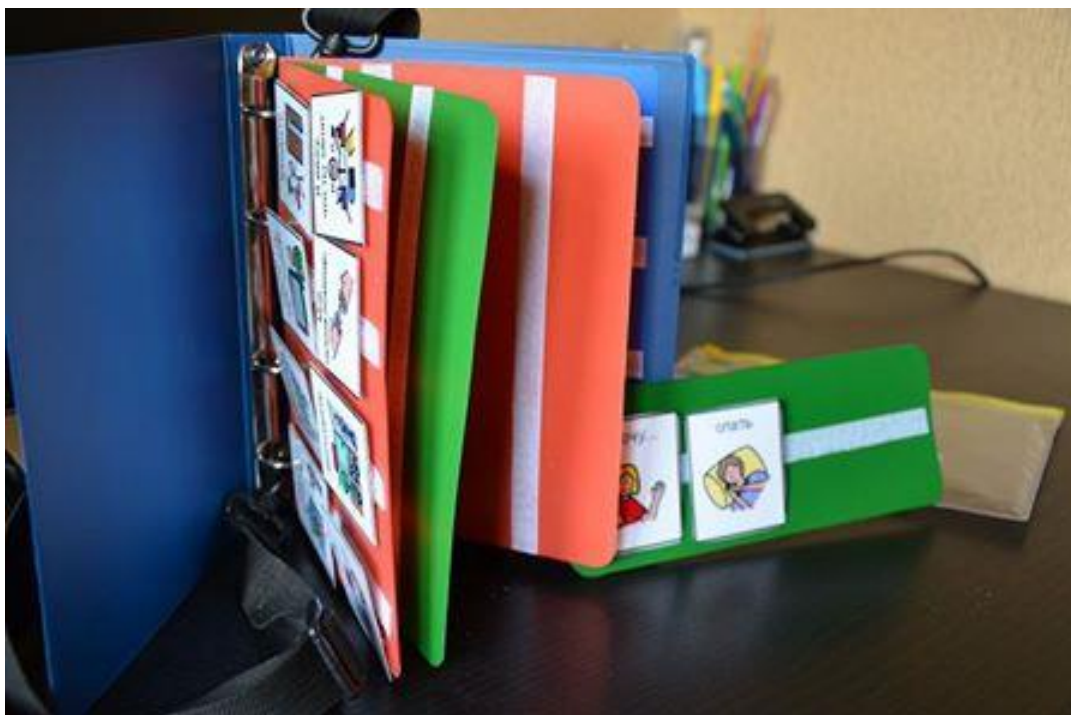
Зауважимо, що робота з навчання дитини альтернативним засобам комунікації має бути складовою загального комплексу корекційно-реабілітаційних заходів. Важливим при цьому є розвиток в дитини усіх видів сприймання, дрібної та крупної моторики, розширення діапазону емоційних реакцій, розвиток мислення, формування позитивних стереотипів поведінки. Створення ситуації емоційного комфорту сприятиме зменшенню в дитини негативних проявів: агресивності, афективних викриків, уникання комунікативних контактів тощо.

Зауважимо також, що використання засобів АК не обмежується рамками корекційно-реабілітаційних занять. Для розвитку навичок повсякденного спілкування і внаслідок - реабілітаційному центрі, і в сім'ї має бути організовано спеціальне комунікативне середовище, в якому дитина може розуміти інших і бути зрозумілою. Користуватися засобами АК під час спільної діяльності прийдеться і тим дітям, які володіють словесною мовою. Підкреслимо, що йдеться про супроводження усних висловлювань жестами або графічними об'єктами, але ні в якому разі не про заміну слів невербальними еквівалентами.

На сьогодні, найбільш поширеними та вживаними системами допоміжної альтернативної комунікації (Alternative Augmentative Communication – AAC) в світі для зазначеної категорії осіб є комунікативна система обміну картинками (Picture Exchange Communication System – PECS), комунікативні дошки Makaton (назва жестово-символьної системи комунікації), а також різноманітні комунікативні пристрої з синтезаторами мовлення. Окремо слід наголосити на важливості та ефективності використання ТЕАССН підходу при організації ситуації навчання для дітей з розладами аутичного спектра. Чи потрібні альтернативні способи комунікації дитині з аутизмом, яка, як ми знаємо, має обмежені мовленнєво-комунікативні навички? Щоб відповісти, варто лише спробувати уявити себе на місці особи, яка, по-перше, має обмеження в розумінні зверненого до неї мовлення, погано інтерпретує жести та мімічні прояви людей, по-друге, недостатньо орієнтується у послідовності подій, соціальних правилах, і по-третє, позбавлена можливості будь-яким додатковим способом (бо, не користується належним чином жестами та мімікою) повідомити оточуючих про свої потреби та бажання.

Комунікативна система обміну картинками (Picture Exchange Communication System – PECS) – форма допоміжної альтернативної комунікації. Використовується як допоміжний засіб для комунікації у дітей з аутизмом та іншими порушеннями розвитку. PECS використовується

особами різних вікових категорій, від дошкільників до дорослих, що мають мовленнєво-комунікативні, когнітивні та моторні труднощі. Комунікативна система обміну картинками розроблена 1985 року американцями Andy Bondy та Lori Frost із залученням педагогів, соціальних працівників та членів родин як допоміжний засіб навчання ініціювати соціальну взаємодію для дітей і дорослих з аутизмом та іншими комунікативними труднощами.



PECS швидко набула визнання і поширення світом саме через компонент ініціації комунікації. Її застосування не вимагає складних та (або) дорогих матеріалів, оскільки використовуються друковані символічні, фотографічні, мальовані картки. PECS розпочинається з навчання учня віддавати педагогові (партнерові по комунікації) картку із зображенням бажаного предмета, а, натомість отримувати сам предмет, який і є винагородою. Після засвоєння кроку спонтанного обміну картинки на бажаний предмет, PECS навчає розрізняти символи та конструювати прості речення. Пізніше учень оволодіє навичками застосовувати PECS для відповідей на запитання та коментаріїв. Комунікативні дошки - набори візуальних зображень - фотографій, символів, слів, фраз (або їх поєднання), що організовані по темах. Ці дошки можуть бути різного розміру й формату,

з різним лексичним змістом, в залежності від виду діяльності та ситуації, де вона використовується. Вибір і впорядкування символів на дошці відбувається таким чином, щоб мотивувати учня до спілкування та сприяти покращенню функціональної комунікації. Учні можуть використовувати комунікативну дошку як статичний дисплей, з якого зручно вибирати зображення й конструювати з них повідомлення.



The Makaton Language Program (Makaton) – мовленнєва програма, що використовує жести, символи та мову, розроблена для допомоги у спілкуванні особам із труднощами у навчанні та (або) мовленнєвокомунікативними порушеннями, такими як, відставання у розвитку, Даун синдром, аутизм, мовленнєві та полісенсорні порушення. Мовленнєва програма Makaton використовує структурований багатомодальний (мовлення, жести, символи) підхід до навчання мовленню, а також, навичкам читання й письма. Розробку жестового словника Makaton започатковано в 1972 році для осіб із інтелектуальною недостатністю і глухотою у Великій Британії. З 1985 року до жестів додають графічні символи. Жести Makaton підтримують (дублюють) вербальне мовлення, а символи – писемне. Наразі, Makaton використовують не тільки у Великій Британії, а і в понад 40 країнах світу.

Коли ж ми говоримо про навчання дітей з розладами аутичного спектра, складними мовленнєвими і інтелектуальними порушеннями не можна не зупинитися на визначенні й особливостях підходу структурованого навчання (TEACCH – Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children). TEACCH програму започатковано Еріком Шоплером в кінці 60-х на початку 70-х років минулого століття в Кароліні, США. Відтоді існує поняття «культури аутизму», що насправді є способом ставлення до характерного мислення й поведінки, притаманних особам із розладами аутичного спектру. У рамках TEACCH розроблено підхід «структуроване навчання», основними принципами якого є: розуміння культури аутизму розробка індивідуальних навчальних, корекційних планів на протипагу стандартним загальним структурування (організація) фізичного середовища використання візуальної підтримки з метою зробити послідовність подій передбачуваною й зрозумілою використання візуальної підтримки для пояснення змісту завдань.

РОЗДІЛ II

ЕЛЕМЕНТИ СТРУКТУРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВПРОВАДЖЕННІ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Основними елементами структурованого навчання є:

організація навчального середовища розклад і порядок денний індивідуальне планування роботи. Ці елементи в різний спосіб допомагають зробити навчальне середовище прогнозованим, використовувати сильні сторони учнів з РАС, в тому числі їх схильність до впорядкування та надання переваги візуальним стимулам, з метою організувати активність, сприяти їх самостійності та знизити тривожність. В якості візуальної підтримки можуть бути використані різноманітні плакати, схеми й таблиці; фотографії, малюнки, символи, писемне мовлення. Також візуальні розклади швидко допомагають зрозуміти куди йти, коли йти, що буде далі, а відповіді на ці запитання – найшвидший спосіб заспокоїтися та впорядкувати думки для учня з аутизмом. У наочний спосіб можуть бути представлені способи

поведінки в різних ситуаціях та правила поводження в школі/класі. А індивідуальні завдання й умови їх виконання виглядатимуть зрозуміліше, якщо учень бере участь в плануванні своєї роботи за допомогою, скажімо, символів і потім користується візуальною підтримкою у вигляді послідовності дій. Таким чином, труднощі пов'язані з навчанням дітей з розладами аутичного спектра можуть бути значною мірою зменшені за умови використання корекційного підходу структурованого навчання в організації навчального середовища та наочному плануванні. Підсумовуючи, зазначимо, що у кожній з систем допоміжної альтернативної комунікації є свої слабкі і сильні сторони. Так, впровадження жестової мови майже не потребує виготовлення навчальних матеріалів, але передбачає, що коло спілкування може бути обмежене колом осіб, що також володіють мовою жестів. Система обміну картинками вимагає більших затрат на матеріали, проте її символи легко «читаються» пересічною, але готовою до спілкування людиною і, окрім того, PECS навчає ініціювати комунікацію, що особливо важливо для осіб з аутизмом, насамкінець, вважаємо за необхідне ще раз наголосити, що можливість допомоги у розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок дітей з розладами аутичного спектра існує. Це, а також організація навчального середовища й впорядкування активності учнів з РАС за допомогою методів структурованого навчання може значною мірою спростити їх навчання. А альтернативні методи комунікації, як от жести мови, комунікативна система обміну картинками, соціальні історії є тими допоміжними знаряддями спеціальної педагогіки, які витримали випробування дослідженнями щодо їх ефективності в ситуації соціальної взаємодії при навчанні дітей з розладами аутичного спектра.

В даному методичному посібнику ми пропонуємо графічний метод альтернативної комунікації обмін картками PECS.

Основні переваги використання системи PECS:

- це програма яка дозволяє швидко придбати базові функціональні навички комунікації;

- За допомогою даної системи можна якнайшвидше навчити дитину проявляти ініціативу і спонтанно промовляти слова, аніж за допомогою навчання найменування предметів, вокальної імітації;
- За допомогою PECS спілкування дитини з оточуючими людьми стає більш доступним, і таким чином, стає можливим узагальнення набутих вербальних навичок.

З чого починати?

РОЗДІЛ III

ДОРОЖНЯ КАРТК ГРАФІЧНОГО МЕТОДУ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ОБМІНУ КАРТКАМИ PECS.

Перший етап.

1. Обстеження дитини. Визначити коло інтересів дитини, ті дії і предмети, які він зазвичай просить.

Оцінка мотиваційних факторів.

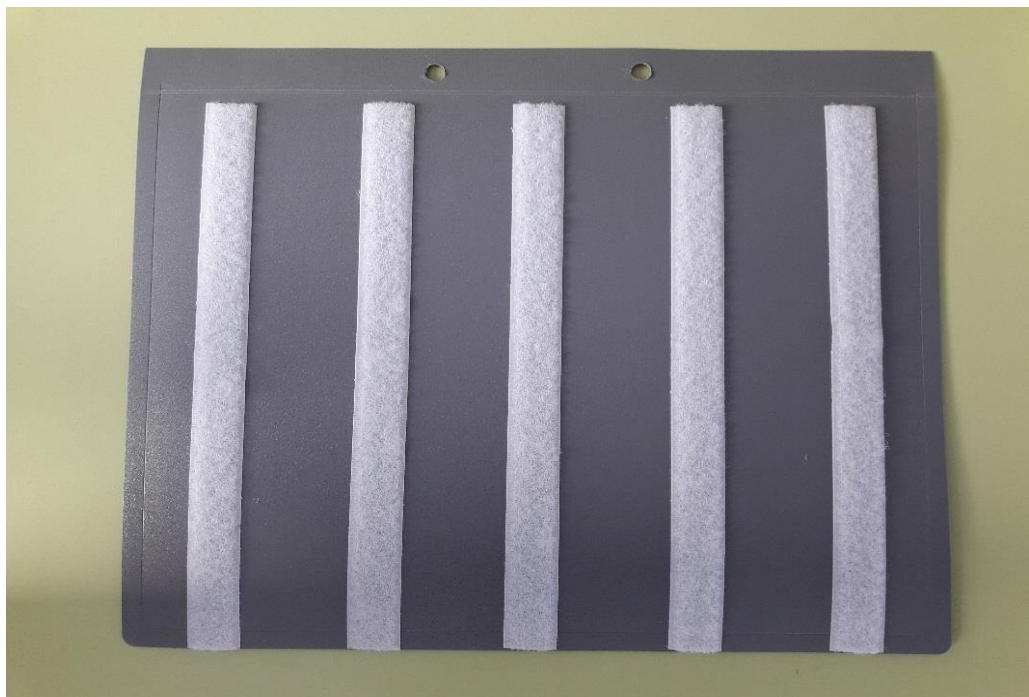
2. Виготовлення фотокарток всіх улюблених мотиваційних стимулів і занять. Бажано, не в повну величину, а розміром 4x4.



3. Липучки



4. Папку і пластикові роздільники, на які можна буде приліпити фотокартки на липучках. Ці роздільники будуть розташовані в папці, як сторінки в книзі.



5. Для майбутнього використання - виготовляємо пластикову смужку з липучкою, на яку можна прикріплювати кілька карток в певному порядку - для побудови речень.





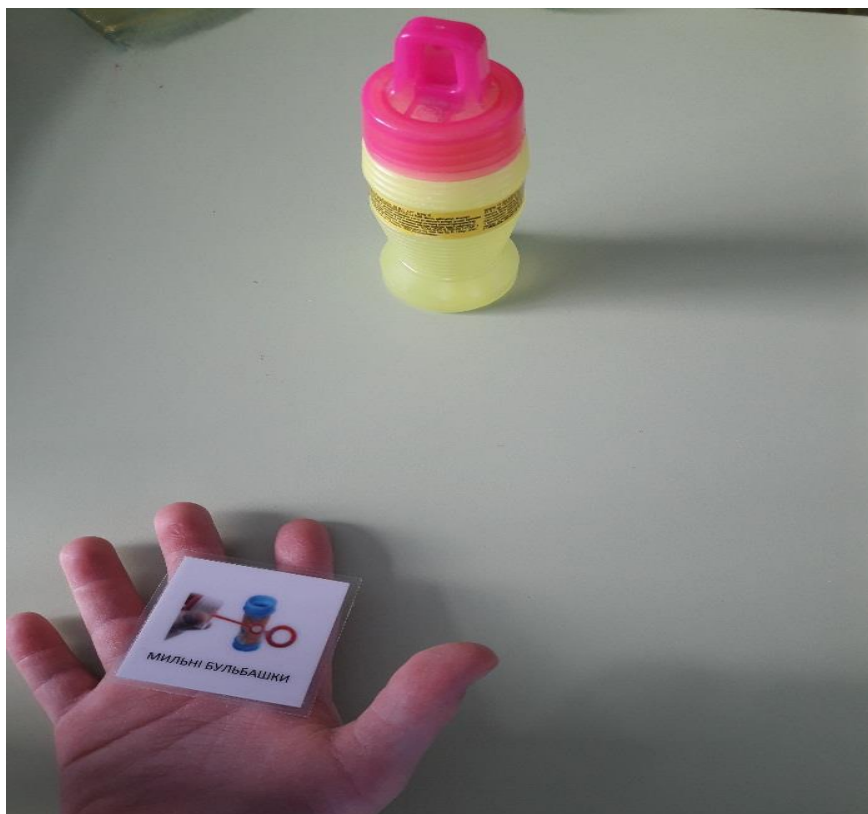
б. Обов`язково готуємо середовище. Важливо щоб бажані предмети для дитини були недоступні для неї. Це дає окремий стимул спілкуватися (просити їх).

Дана альтернативна комунікація обміну картками включає в себе 6 рівнів.

3.1. Перший рівень.

«Введення картки»

Мета: навчити дії подачі картки, а не надати вибір. Працюємо мовчки, озвучуємо предмет або дію тільки після вибору. Одне заняття - одна картка - поки не відпрацюємо весь спектр стимулів. Відпрацьовуємо навик 30-40 разів в день 6. Постійно перевіряємо, чи цікавий стимул дитині.



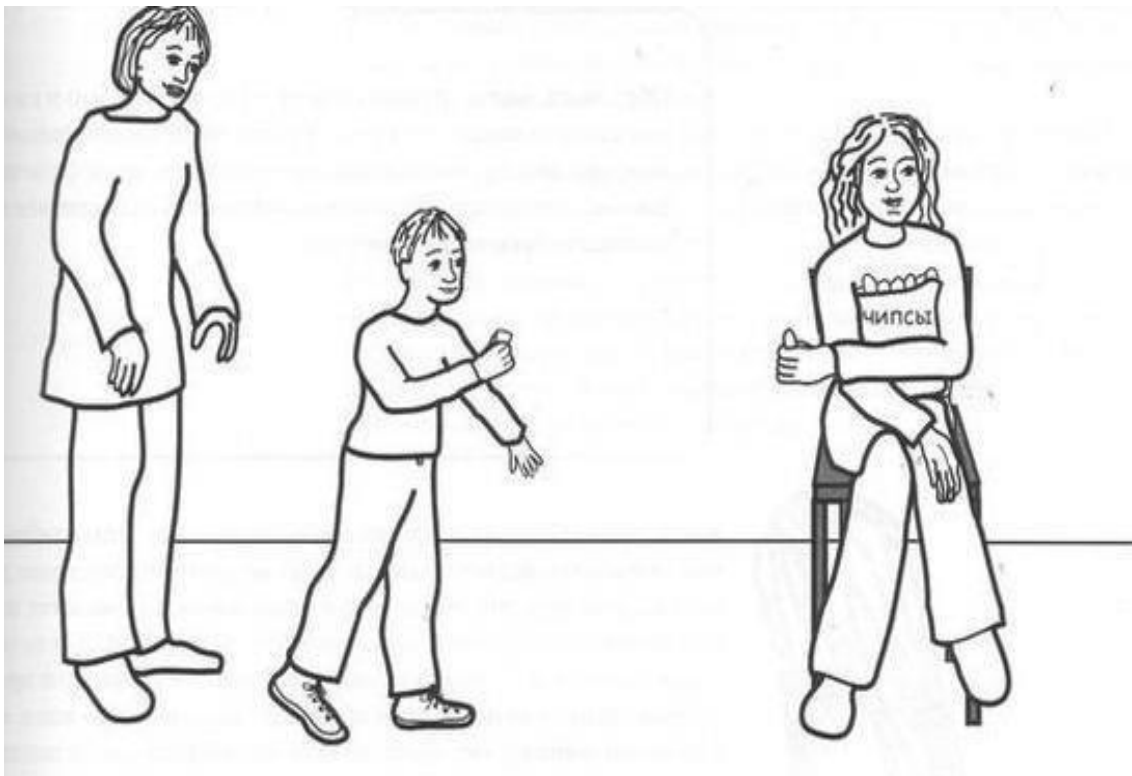
3.2. Другий рівень

«Дистанція і старанність».

Мотивуємо дитини використовувати картинки для досягнення бажання на відстані.

Мета - закріпити і узагальнити навик, отриманий на першому етапі - подача картки комунікативному партнеру, для того, щоб отримати бажаний предмет.

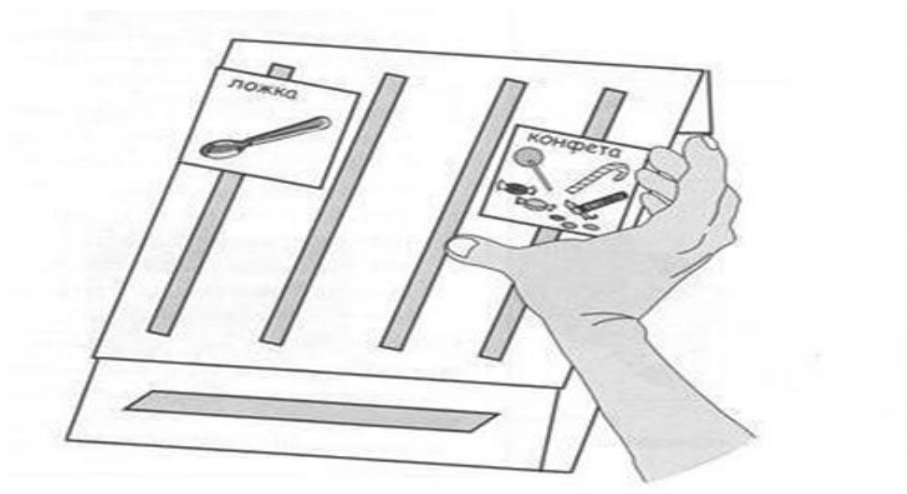
Поступово збільшуємо відстані між дитиною і вчителем. Коли дитина знімає картинку з дошки, і простягає "комунікативному партнеру" для того, щоб отримати бажаний предмет, дорослий трохи відсувається назад. І тоді, для того, щоб вкласти картинку в руку дорослого, дитина повинна встати зі стільця і наблизитися до нього.



3.3. Третій рівень

«Розрізнення карток»

Вибір між потрібним і непотрібним предметом. Дитина повинна знайти картку бажаного предмета серед інших (1, 2) і передати співрозмовнику. Далі пропонуємо зробити вибір між двома потрібними предметами (поступово збільшуємо вибір-від 2 до 3-6 аж до комунікаційної книги)



3.4. Четвертий рівень

«Побудова речень».

Самостійна побудова фраз, речень з використанням графічних зображень різного рівня абстракції, наприклад, «Я хочу пити».

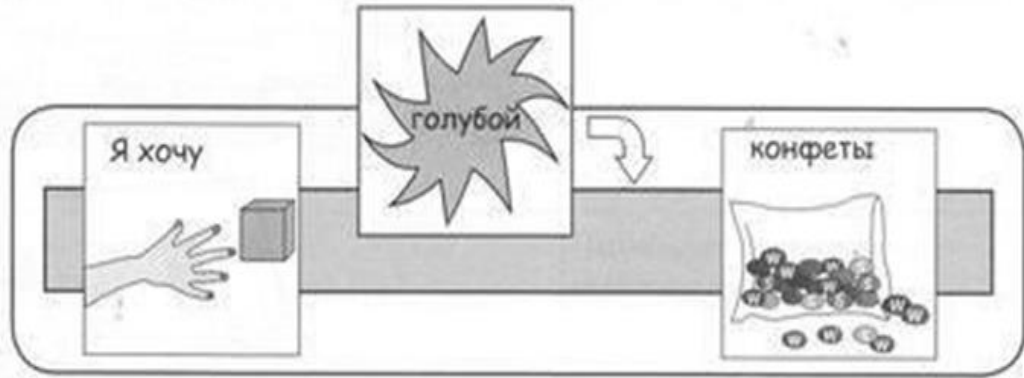
1. Підійти до книги / дошки
2. Вибрати символ "Я хочу"
3. Прикріпити символ "Я хочу" на смужку.
4. Вибрати картку бажаного предмета.
5. Прикріпити картку бажаного предмета на смужку.
6. Взяти смужку.
7. Дати смужку комунікативному партнеру.



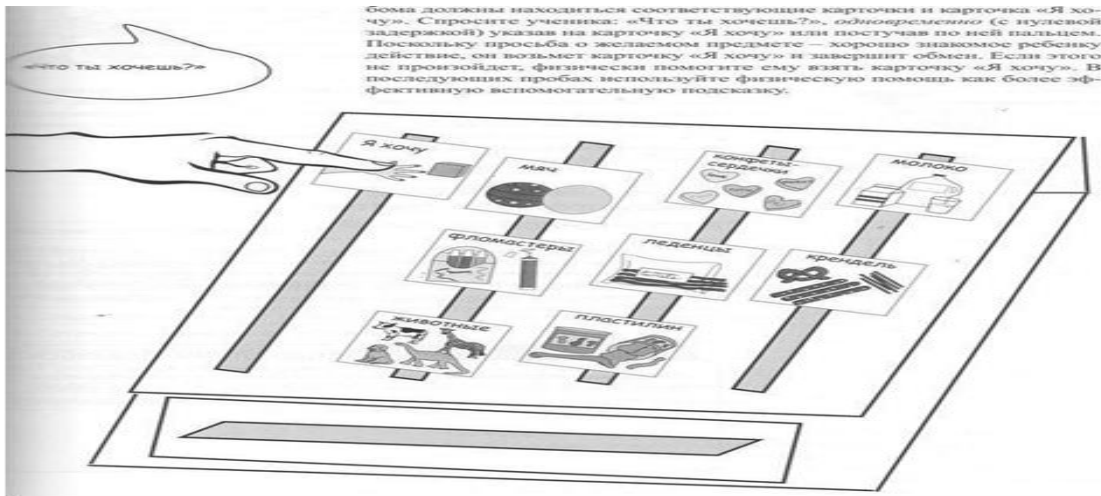
3.5. П'ятий рівень.

«Розширення речень. Відповіді на питання»

- Дитина відкриває комунікативну книгу
- Вибирає символ "Я хочу" + символ прикметника "блакитний" + зображення предмета "цукерки" і викладає ці символи в правильній послідовності на смужці.
- Бере смужку і подає її комунікативному партнеру.



Вчимо відповідати на питання «Що ти хочеш?» Спеціаліст, тримаючи в руках предмет, який дитина хоче отримати, звертається до дитини з питанням і одночасно вказує пальцем на картку в комунікативної книзі дитини - на символ "Я хочу". Дитина з легкістю бере цей символ і прикріплює його на смужку, потім додає картку бажаного предмета, і простягнувши смужку вчителю, таким чином просить предмет.



3.6. Шостий рівень

Вчимо коментувати події, залучаючи таким чином увагу оточуючих.

(Що ти бачиш? Що ти хочеш?)

1. Коментування виникає, коли в навколишньому середовищу відбувається якась цікава подія коли у дитини є бажання або необхідність в отриманні доступу до предмету або дії. Тобто спочатку, ці реакції викликаються різними попередніми факторами.

2. Коментування призводить до отримання соціального заохочення (уваги) а прохання - до отримання доступу до бажаного предмету або дії. Тобто, у даних реакцій абсолютно різна функція.

Необхідно:

- Заохочувати кожен комунікативний акт відповідно - прохання - наданням предметів похвалою, коментар - тільки соціальним заохоченням! (Похвала, посмішка, вираз обличчя, і т.п.).

- Тренувати коментування як мінімум 30 разів на день в різних функціональних ситуаціях.

ВИСНОВКИ

Таким чином, труднощі пов'язані з навчанням та вихованням дітей з особливими освітніми потребами можуть бути значною мірою зменшені за умови використання корекційного підходу структурованого навчання в організації навчального середовища та наочному плануванні. Підсумовуючи, зазначимо, що у кожної з систем допоміжної альтернативної комунікації є свої слабкі і сильні сторони. І, насамкінець, вважаємо за необхідне ще раз наголосити, що можливість допомоги у всебічному розвитку дітям з особливими освітніми потребами існує.

Уся команда фахівців та батьки дітей з особливими освітніми потребами мають намагатися дотримуватися спеціальних методик, спільних вимог і методів роботи з дитиною для досягнення позитивних результатів.

Список використаних джерел

1. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт» / Т.В.Сак, Т.В.Скрипник, М.В. Щебрик. – К., 2013.
2. Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років «Віконечко» / Т.В. Сак – К., 2013.
3. Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю / Т.В.Сак та ін.. – К., 2013.

4. Шульженко Д.І. корекція самоконтролю поведінки при аутистичних порушеннях у дітей / Д.І.Шульженко, Н.С. Андреєва, - К., 2011
5. Яковлева Л.М. психологічний супровід дітей-аутистів / Л.М.Яковлева , - К.:
Редакція загально пед. газет, 2013.
6. Крет Я.В. Рання діагностика та корекція психомоторики дітей з аутизмом/ Я.В.Крет: збірник наукових праць Кам`янець –Подільського національного університету ім.. І Огієнка: Аксіана, 2010.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Діагностична картка

Розвитку дитини з розладами аутичного спектра

Дата обстеження _____ 20 ____ р.

ЗАГАЛЬНІ ВІДОМОСТІ ПРО ДИТИНУ

1.Прізвище, ім'я по батькові дитини _____

2. Дата народження _____ Вік дитини на момент обстеження _____

3. Висновок ПМПК _____

4. Фізичний та нервово-психічний стан здоров'я на момент обстеження

5. Висновок психіатра _____

6. Висновок невропатолога _____

Стан слуху _____ стан зору _____

Інші _____

РОДИННЕ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

(потрібно підкреслити)

1. Увага батьків до дитини (достатня, недостатня, відсутня).
2. Оцінка батьками стану мовленнєвого та психофізичного розвитку дошкільника (адекватна, занижена, завищена).
3. Прагнення до співпраці зі спеціалістами ДНЗ (ініціативність, пасивність, байдужість, бажання виконувати домашні завдання з дитиною, дослухатися методичних порад).
4. Дитина і родина (малюнок сім'ї, розповідь про свою родину) (по змозі)

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ (Дитина в соціумі)

(Потрібне підкреслити)

Рівень 1. Виокремлення себе з довкілля

Дитина:

- *вирізняє / не вирізняє* себе серед інших об'єктів;
- *має / не має* уявлень про власне тіло;
- *виокремлює / не виокремлює* предмети з довкілля і маніпулює ними;
- *уникає / не уникає* погляду в обличчя людини;
- *реагує / не реагує* на різні подразники довкілля (слухові, зорові, тактильні, нюхові).

Рівень 2. Допуск іншої людини в свій простір

Дитина:

- *приймає / не приймає* іншу людину в свій простір;
- *діє / не діє* за зразком (імітація);
- *обмежує / не обмежує* навколишнє середовище;
- *зацікавлюється / не зацікавлюється* певним предметом;
- *впізнає / не впізнає* себе на фото, в дзеркалі.

Рівень 3. Становлення соціальної взаємодії

Дитина:

- *привертає / не привертає* усмішкою, вокалізацією, жестами до себе увагу;
- *є / немає* “контакту очей”;
- *усвідомлює / не усвідомлює* своє ім'я;
- *реагує / не реагує* на своє ім'я;
- *розрізняє / не розрізняє* статеву ідентифікацію та диференціацію;

- *розрізняє / не розрізняє* імена рідних людей (мама, тата);
- *сформована / не сформована* взаємодія з іншими дітьми.

Рівень 4. Вміння конструктивно впливати на навколишнє середовище

Дитина:

- *впливає / не впливає* практично на людей з метою привернути їхню увагу до себе і до своєї діяльності;
- *виявляє / не виявляє* перші бажання (“хочу”, “не хочу”);
- *реагує / не реагує* на перші заборони (“можна”, “не можна”);
- *реагує / не реагує* на зауваження дорослого;
- *відстоює / не відстоює* в різних формах свою власність (“моє”);
- *виявляє / не виявляє* емоції у відповідь на події, ситуації;
- *виконує / не виконує* доступні їй види діяльності (завдання);
- *демонструє / не демонструє* почуття змагальності;
- *бере / не бере* участь в ігровій діяльності.

Рівень 5. Здатність до соціальної поведінки (вміння керувати своїми діями і поведінкою)

Дитина:

- *виявляє / не виявляє* елементи керованості у своїх діях і в поведінці;
- *прагне / не прагне* іноді до спільної діяльності;
- *виявляє / не виявляє* емоційну рефлексію (адекватно реагує на події);
- *дотримується / не дотримується* соціальних правил.

Комунікативно-мовленнєвий розвиток (Мовлення дитини)

(Потрібно підкреслити)

Рівень 1. Довербальна комунікація (розуміння мовлення)

Дитина:

- *використовує / не використовує* жести і вокалізацію з наміром спілкування;
- *демонструє / не демонструє* розуміння невербальних сигналів (жестів, виразів обличчя, вказування поглядом);
- *знає / не знає* ситуативно про найближче оточення, призначення предметів;
- *керується / не керується* інтонацією, голосом.

Рівень 2. Розвиток мовлення на рівні перших слів

Дитина:

- *використовує / не використовує* загальноприйняті сигнали, що стосуються об'єктів та їх груп (“др-р-р” – для авто чи транспорту, “няв” – для кішки);
- *містить / не містить* активний словник поодинокі слова (10 – 20 шт.);
- *збільшує / не збільшує* кількість жестів та звуків для ініціювання контакту;
- *відновлює / не відновлює* невдалу спробу контакту через повторення слова, дії або *вдається / не вдається* до альтернативних спроб;
- *розуміє / не розуміє* значення окремих слів та *пов'язує / не пов'язує* їх із відповідними предметами та (або) діями з ними.

Рівень 3. Розвиток мовлення на рівні комбінації слів

Дитина:

- *використовує / не використовує* словосполучення, що позначають семантичні категорії взаємодії (дія + об'єкт, суб'єкт + дія, ознака + об'єкт, дія + розташування, власник + належність);
- *використовує / не використовує* слова і словосполучення для висловлювання про стан та якісні показники об'єкта;
- *використовує / не використовує* наслідування, як основну стратегію для вивчення мовлення;

- *розуміє / не розуміє* значення слів, пов'язаних із конкретною ситуацією, власним досвідом;
- словниковий запас *містить / не містить* від десятків до сотень слів.

Рівень 4. Розвиток мовлення на рівні структури речення

Дитина:

- *користується / не користується* мовленням задля регуляції своїх дій та дій інших людей
- *використовує / не використовує* граматичні конструкції (прийменників, займенників, кількісних закінчень, часових ознак);
- *користується / не користується* синтаксичними знаннями про порядок слів у реченні
- *розуміє / не розуміє* значення речень, побудованих за правилами морфології та синтаксису (об'єкт, дія, предмет дії).

Рівень 5. Розвиток мовлення на рівні зв'язного мовлення

Дитина:

- *будує / не будує* складносурядні та складнопідрядні речення, що утворюють розповідь чи переказ
- *розуміє / не розуміє* зміст висловлювань і оповідань

1.Розвиток мовлення

1. Мімічна моторика (підняти, насупити брови, прижмурити око, надути – втягнути щоки): *виконує / не виконує / виконує з труднощами*;
- Будова артикуляційного апарату: *норма / з не грубим відхиленням / з грубими порушеннями*;
- Рухи артикуляційного апарату: *активні / пасивні / в'ялі*;
- Послідовність переходу від одного артикуляційного руху до іншого: *є / нема / повільно / за допомогою*.

2.Фонематичний рівень мовлення:

- звуковимова: *наявність / відсутність* звуків;

- *заміна та змішування окремих звуків;*
- *відтворення / невідтворення звуко-складової структури слова;*
-
- *Фонематичне сприймання / несприймання (повтори: па-ба, ба-па, та-да, да-та, ка-га, га-ка);*
- *Аналізує / не аналізує та синтезує / не синтезує звуки (чи є звук (м) у словах «дим», «кіт», «мама», «сік»).*

4.Рівень стану імпресивного мовлення

- *Обсяг і якість пасивного словника: низький / середній / високий.*
- **4.Стан експресивного мовлення**
- *рівень словникового запасу: низький / середній / високий;*
- *стан граматичної будови мовлення _____*
- _____;
- *стан зв'язного мовлення _____*
- _____;

5.За відсутності мовлення

- *розуміє / не розуміє мовлення (виконання інструкцій);*
- *наявні / не наявні звуки в мовленні дитини (вигуки, лепетні слова, слова);*
- *використовує / не використовує альтернативні методи спілкування (жести, картки PECS, інші).*

ПІЗНАВАЛЬНИЙ (сенсорно-пізнавальний) РОЗВИТОК

(Потрібне підкреслити)

Рівень 1. Чуттєвий (сенсорний розвиток)

Дитина:

- *досліджує / не досліджує предмети різноманітними способами (розглядає предмет у руці, перекладає його з однієї руки в іншу, бере два предмети зі столу, стукає двома предметами один об одній);*

- *тягнеться / не тягнеться* до предмета, захоплює / не захоплює його великим і вказівним пальцями;
- *стежить / не стежить* поглядом за рухомим предметом, фіксуючи на ньому погляд;
- *будує / не будує* «вежу» із двох кубиків;
- *розглядає / не розглядає* залюбки яскраві картинки;
- *спостерігає / не спостерігає* за будівництвом вежі.

Рівень 2. Знання про предмет

Дитина:

- *розрізняє / не розрізняє* поняття «один - багато»;
- *розрізняє / не розрізняє* два предмети різного розміру (великий - маленький);
- *розрізняє / не розрізняє* дві різні геометричні форми;
- *знає / не знає чи впізнає / не впізнає* серед інших два кольори;
- *виконує / не виконує* скоординовані дії з предметами (ставить кубик на кубик, нанизує кільця на пірамідку, складає тощо);
- *малює / не малює* кола;
- *виконує / не виконує* двоступеневе прохання;
- *виокремлює / не виокремлює* окремий предмет серед інших, за проханням дорослого.

Рівень 3. Знання про властивості предмета

Дитина:

- *складає / не складає* групу предметів за виокремленою ознакою (розмір, колір, форма);
- *виокремлює / не виокремлює* однакові предмети з групи;
- *розрізняє / не розрізняє* поняття «один-мало-багато»
- *знає / не знає* цифри 1,2
- *лічить / не лічить* у межах 2;
- *розрізняє / не розрізняє* поняття: «великий - маленький», «однакові - різні».

- *складає / не складає* пірамідку із двох-трьох елементів;
- *розрізняє / не розрізняє* п'ять геометричних фігур;
- *співвідносить / не співвідносить* об'ємні геометричні фігури з площинними;
- *проводить / не проводить* лінію, що з'єднує дві точки;
- *розуміє / не розуміє* поняття «зранку - ввечері»

Рівень 4. Знання про зв'язки між предметами

Дитина:

- *знаходить / не знаходить* предмет на дотик за описом якостей (знайди м'який, маленький, пухнастий);
- *запам'ятовує / не запам'ятовує* два – три предмета, іграшки, геометричні фігури та викладає їх у запропонованій послідовності;
- *знає / не знає* та *впізнає / не впізнає* серед інших основні кольори;
- *виконує / не виконує* трискладове прохання;
- *розуміє / не розуміє* поняття «вчора» і «завтра»;
- *лічить / не лічить* в межах 5;
- *розпізнає / не розпізнає* геометричні фігури (квадрат, круг, трикутник, куля, куб, циліндр).

Рівень 5. Знання про послідовність, причину і наслідок дій та подій

Дитина:

- *має / не має* уявлення про час доби (ранок, день, ніч);
- *складає / не складає* візерунок із дрібних геометричних фігур, що їх запропонував педагог;
- *домальовує / не домальовує* контури предметів, геометричних фігур, що зображені крапками;
- *орієнтується / не орієнтується* на аркуші паперу, розрізняючи верх, низ, сторони, середину;
- *Знає / не знає* та *впізнає / не впізнає* серед інших основні кольори;
- *складає / не складає* розрізні картинки (пазли);
- *лічить / не лічить* у межах 10;

- *розрізняє / не розрізняє* кількісну та порядкову лічбу;
- *позначає / не позначає* кількість відповідною цифрою;
- *порівнює / не порівнює* числа, *встановлює / не встановлює* рівність із нерівності;
- *порівнює / не порівнює* предмети за довжиною, шириною, висотою, товщиною.
- *знає / не знає* геометричні фігури площини (круг, квадрат, прямокутник, чотирикутник) та об'ємні (куб, куля, циліндр);
- *визначає / не визначає* форму предметів за допомогою геометричної фігури, як зразка (м'яч, кавун – схожі на кулю).

РІВЕНЬ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

(Потрібне підкреслити)

1. *Увага*: *стійка / нестійка / короткочасна* ;
2. *Пам'ять*: *зорова / слухова / зорово-вербальна*;
3. *Сприймання*: *зорове / слухове / тактильне*;
4. *Мислення*: *мисленнєві операції: аналіз (4-й зайвий) / синтез (класифікація предметів) / узагальнення / порівняння*.

ОБСТЕЖЕННЯ МОТОРНОЇ ФУНКЦІЇ

(Потрібне підкреслити)

Стан загальної моторики

1. *Навички самообслуговування, гігієнічні навички: є / не сформовані / частково*.
2. *Виконання завдань за словесною вказівкою: виконує правильно / не розуміє інструкції / рухи ускладнені*.

Висновок:

Обсяг: *повний / неповний*.

Перехідність: *є / нема*.

Супроводжувальні рухи: є / нема

Моторні навички:

- *самостійність: повна / неповна / з допомогою дорослих;*
- *якість рухів: моторна напруженість / скутість / підвищена рухова активність / розгальмованість/.*

Координація рухів: *правильна / уповільнена / нема.*

Рівновага: *є / нема.*

Постава: *правильна / неправильна.*

Стан дрібної моторики

- *віддає перевагу лівій / правій руці;*
- *виконує / не виконує / виконує з труднощами вправи;*
- *самостійність: повна / неповна / потрібна допомога дорослих;*
- *виконує / не виконує вправи для пальчиків;*
- *маніпулює / не маніпулює дрібними предметами;*
- *складає / не складає мозаїку, намисто;*
- *складає / не складає пірамідку з трьох елементів, чотирьох-п'яти елементів;*
- *уміє / не вміє тримати олівець;*
- *уміє / не вміє застібати, розстібати гудзики, заціпки.*

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ (Гра дитини)

(Потрібне підкреслити)

Рівень 1. Налагодження контакту

Дитина:

- *активно взаємодіє / не взаємодіє під час гри з педагогом та дітьми;*
- *відгукується / не відгукується позитивно, емоційно.*

Рівень 2. Наслідування

- *виконує / не виконує прості дії з наслідуванням;*
- *виявляє / не виявляє активність у грі;*
- *уміє / не вміє чекати своєї черги*

Рівень 3. Ігри за правилами

- *виконує / не виконує* прості дії за проханням педагога;
- *уміє / не вміє* вчасно вступати в гру та дотримуватися правил гри.

Рівень 4. Сюжетно-рольові ігри

- *реагує / не реагує* на звернення;
- *виявляє / не виявляє* ініціативу у спілкуванні;
- *витримує / не витримує* тривалий «контакт очима» з дорослим під час гри.

Рівень 5. Сюжетно-рольові ігри

- *дотримується / не дотримується* ходу гри та її послідовності;
- *відбувається / не відбувається* взаємодія та спілкування у грі з однолітками;
- *уміє / не вміє* коментувати власні дії та дії однолітків;
- *уміє / не вміє* розповісти правила гри та дотримуватися їх.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВИХ НАВИЧОК

Рівень 1. Оволодіння первинними навичками

- *користується / не користується* первинними вміннями (наприклад, бере і тримає окремі предмети: ложку, горнятко);
- *виражає / не виражає* потребу у відвідуванні туалету або йде сам.

Рівень 2. Використання часткової дії із самообслуговування

- *приймає / не приймає* допомогу дорослого;
- *користується / не користується* ложкою під час їжі;
- *п'є / не п'є* з горнятка;
- *піднімає / не піднімає* іграшку;
- *кладає / не кладе* іграшку на місце.

Рівень 3. Здатність до елементарного самообслуговування

- *намагається / не намагається* користуватися виделкою;
- *намагається / не намагається* користуватися серветкою;
- *знімає / не знімає* окремі предмети одягу перед справлянням потреби;
- *виконує / не виконує* прості доручення.

Рівень 4. Набуття самостійності у побутових ситуаціях.

- *Виконує / не виконує* елементарні процедури самообслуговування;
- *Виконує / не виконує* господарчо-побутові роботи;
- *Виконує / не виконує* доручення;

Рівень 5. Вміння регулярно самостійно виконувати дії із самообслуговування.

- *Виконує / не виконує* основні дії щодо процедур із самообслуговування;
- *Виконує / не виконує* господарчо- побутові роботи та доручення;
- *Бере / не бере* участі у виготовленні виробів та у практичних роботах з ручної праці;
- *Виконує / не виконує* окремі операції та прийоми за наслідуванням і мовленнєвою інструкцією;
- *Виконує / не виконує* окремі операції з додатковою допомогою дорослого.

Висновки вчителя – дефектолога _____

Висновок вчителя – логопеда _____

Висновок практичного психолога _____

**Індивідуальна картка
розвитку дитини з розладами аутичного спектра
на 20 ___ / 20 ___ навчальний рік.**

Прізвище, ім'я по батькові дитини _____

Рік народження _____ Вік на 01.09.20 _____

Висновок ПМПК _____

КОРЕКЦІЙНО - РОЗВИТКОВА РОБОТА

1. Розвиток та корекція емоційно-вольової сфери:

Рівень 1. Виокремлення себе (відчувати власне тіло) _____

Рівень 2. Доступ іншої людини у свій простір _____

Рівень 3. Становлення соціальної взаємодії _____

Рівень 4. Здатність конструктивно впливати на навколишнє середовище (намагається практично вплинути на людей з метою привернути увагу до себе, до своєї діяльності) _____

Рівень 5. Здатність до соціальної поведінки (вміє керувати своїми діями та поведінкою) _____

2. Розвиток соціально-побутових навичок:

Рівень 1. Оволодіння первинними навичками _____

Рівень 2. Виконання окремого складника дії із самообслуговування _____

Рівень 3. Здатність до елементарного самообслуговування _____

Рівень 4. Набуття самостійності у побутових ситуаціях _____

Рівень5. Вміння регулярно самостійно виконувати навички самообслуговування _____

Рівні допомоги дорослого під час формування у дитини соціально-побутових навичок:

- Спільні дії дорослого і дитини («рука в руці»), що їх потрібно супроводжувати покроковою інструкцією або коментуванням дії _____

- Часткова допомога дією (заключну дію дитина виконує самостійно) _____

- Дитина виконує дію під контролем дорослого _____
- Дитина виконує дію самостійно, за програмою дії, виведеною на наочний рівень (наприклад, під час одягання предмети одягу лежать у заданій послідовності; використовують предметні схеми дії) _____

- Дитина самостійно виконує дію у повному обсязі _____

3. Розвиток психічних процесів:

- *Увага:* розвивати довільно увагу, вміння зосереджуватись _____

- *Пам'ять:* формувати рухову, емоційну, образну, словесно-логічну пам'ять. Розвивати довільну пам'ять _____

- *Мислення:* удосконалювати наочно-дійове, наочно-образне, логічне мислення. Формувати, вдосконалювати мисленнєві операції: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація _____

- *Уява:* за допомогою різних видів продуктивної діяльності (конструювання, ліплення, малювання, слухання казок і оповідань) розвивати відтворювальну і творчу уяву _____

- *Сприймання* : розвивати зорове, слухове, дотикове, кінестетичне, нюхове, та смакове відчуття. Формувати сприймання простору, часу, руху.

4. Розвиток мовлення

Рівень 1. Розуміння мовлення _____

Рівень 2. Розвиток мовлення на рівні перших слів _____

Рівень 3. Розвиток мовлення на рівні комбінації слів _____

Рівень 4. Розвиток мовлення на рівні структури речення _____

Рівень 5. Розвиток мовлення на рівні зв'язного мовлення _____

Використання в корекційному навчанні методів допоміжної альтернативної комунікації: (ААС, ТЕАССН, ASL, МАКАТОН) _____

5. Сенсорно-пізнавальний розвиток

Рівень 1. Чуттєвий (сенсорний) досвід _____

- Розвиток зорового сприймання _____
- Розвиток слухової функції _____
- Розвиток сомато-сенсорного гнозису (формування предметної діяльності) _____

Рівень 2. Розвиток знань про предмет _____

Рівень 3. Знання про властивості предмета _____

Рівень 4. Знання про зв'язки між предметами, взаємовідношення _____

Рівень 5. Знання про послідовність, причину, наслідок подій _____

1. Формування елементарні математичні уявлення: _____

- Кількість _____
- Величина _____
- Форма _____

2. Ознайомлювати з навколишнім середовищем відповідно до лексичних тем: _____

3. Формувати _____ сенсорний _____ досвід

6. Художньо-естетичний розвиток:

- Образотворча діяльність _____
- Музична діяльність _____
- Театральна діяльність _____

7. Розвиток ігрової діяльності:

Рівень 1. Налагодження контакту _____

Рівень 2. Наслідування _____

Рівень 3. Ігри за правилами _____

Рівень 4. Сюжетно-рольові ігри _____

8. Розвиток та вдосконалення загальної та дрібної моторики: проведення фізичних вправ, систематична корекційна робота для розвитку дрібної моторики, формування елементарних графомоторних навичок

Використані навчальні програми _____

Учитель-дефектолог _____

Учитель-логопед _____

Практичний психолог _____

Зразок картки індивідуальних занять для дітей із розладами аутичного спектра

Картка 1

Вчитель-дефектолог

1. Формування уявлень про власне тіло:

- a) Стимулювання відчуттів: диференційний масаж, схоплення та утримання м'яких, теплих предметів;
- b) Вчити показувати на собі частини тіла. Спочатку показуємо самі: «ось це, (відповідний жест) носик Лесика. Покажи, де в Лесика носик.». Можна взяти пасивну руку дитини і спрямувати її до носика.

2. Розвивати немовленнєві прояви дитини (усмішку, гуління та лепетання):

- a) Виконувати відповідні дії з дитиною: обіймати, лоскотати, привертати увагу до обличчя дорослого (кожен погляд дитини має зустріти усмішку у відповідь);
- b) Гра «хованки» (дорослий закриває руками своє обличчя, відкриває і каже «ку-ку»)

3. Формувати прагнення дитини досліджувати власне відображення у дзеркалі:

- a) Спочатку ознайомити із дзеркалом (на дотик, роздивляємось, «обстежуємо дзеркало»). (Допомога дорослого «рука в руці»);
- b) Розвивати бажання розглядати своє відображення у дзеркалі. Гра «Хованка із дзеркалом». Перед дитиною розмістити дзеркало. Накриваємо його аркушем паперу, а потім відкриваємо: Хто це? Лесик. «ось це (вказівний жест) Лесик. Покажи де в Лесика носик, ротик»;
- c) Гра «Дзеркало». Вчитель показує перед дзеркалом не складні рухи або показує гримаси (веселі), звертаючи увагу дитини на те, як дзеркало передає ці рухи. Спонукає дитину повторити: «Зроби так».

Формувати позитивні емоції, використовуючи вірші-забавлянки з емоційною кульмінацією.

Їде, їде пан, пан

(підкидуючи дитину на коліні або на нозі)

Їде, їде пан, пан

На конику сам, сам

А за паном хлоп, хлоп

На конику гоп, гоп !

- 1. Формувати імітацію загальної моторики:** махати рукою, плескати в долоні;
- 2. Формувати імітацію дрібної моторики:** використовувати вказівний жест;
- 3. Вчити первинних умінь соціально-побутових навичок:**
 1. Брати і тримати в руці ложку (горнятко) (допомога дорослого рука в руці»)
 2. Піднімати та класти на місце іграшку (допомога дорослого «рука в руці»)

Учитель-логопед

- 1. Ознайомлення з частинами тіла людини**
 - a) За картками Гелена Домана
 - b) Дидактична гра «Покажи, де... »
- 2. Формування навички повертати голову в пошуку джерела звуку:**

Дидактична гра «Де звучить?» (брязкалець, іграшок, що звучать).
- 3. Формування здатності до наслідування рухів та звуків:**
 - a) Дидактична гра «Зроби, як я...»
 - b) Використання ритмічних віршів-забавлянок
- 4. Введення в мовлення дитини відповідних жестів «Привіт», «Бувай!»**
- 5. Розвиток навичок розуміння мовлення**
 - a) Дидактична гра «Покажи, де горнятко...». (Використання реальних предметів.)
 - b) Використання навичок вказівного жесту.

Практичний психолог

1. Формування навичок до пізнання навколишнього світу та елементарного усвідомлення себе в ньому:

- a) Привітання «Долоньки»;
- b) Вправа-гра «Познайомимось»;
- c) Використання елементів тілесного зорієнтованої терапії.
Психогімнастика «Збираємось в подорож».

2. Розвивати вміння дитини звертати увагу на дорослого. Наслідувати дії та вербальні спробі

- a) Вправа-гра «Вмілі ручки»
- b) Гра «Знайди родзинку під склянкою».

3. Формувати цілеспрямовану активність дитини:

- a) Терапевтична гра «Дощ-град»
- b) Застосування елементів пісочної терапії. Ігри з гравієм. Моделювання настрою

4. Формувати цілеспрямовану активність дитини:

- a) Застосування елементів ігрової терапії
- b) Ігри з паличками

5. Коригувати рухи, що виконують роль ауто стимуляції: застосування елементів кольоротерапії. Гра «Кольоровий салют».

6. Спонукати до емоційного контакту з дитиною, враховуючи її індивідуальні особливості:

- a) Вправа «Тепле сердечко»
- b) Рефлексія «Сонечко»
- c) Прощання. Гра «Даруємо усмішку».

