

3. Christina Tondevold. (2019). What Is Fluency & My Thoughts On TouchMath - The Recovering Traditionalist. *The Recovering Traditionalist*. URL: <https://www.coveringtraditionalist.com/fluency-thoughts-touchmath> (дата звернення: 20.02.2024).
4. Let's Talk About Touch Math | Vimme Learning. *Vimme Learning*. URL: <https://vimmelearning.com/2023/01/04/lets-talk-about-touch-math> (дата звернення: 20.02.2024).
5. Effectiveness of the Touch Math Technique in Teaching Basic Addition to Children with Autism. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2016. URL: <https://doi.org/10.12738/estp.2016.3.2057> (дата звернення: 20.02.2024).
6. Aydemir T. A Review of the Articles about TouchMath. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2015. Т. 174. С. 1812–1819. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.842> (дата звернення: 01.03.2024).
7. На Урок. Numicon (Нумікон): проста математика для всіх, 2019. *YouTube*. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=Hegwnj\\_3LoA](https://www.youtube.com/watch?v=Hegwnj_3LoA) (дата звернення: 01.03.2024).
8. Nye, J, Buckley, S, and Bird, G. (2005) Evaluating the Numicon system as a tool for teaching number skills to children with Down syndrome. *Down Syndrome News and Update*, 5(1), 2-13. <https://doi.org/10.3104/updates.352>
9. Wing, Tony and Romey Tacon. "Teaching number skills and concepts with Numicon materials." *Down's syndrome, research and practice : the journal of the Sarah Duffen Centre* 12 1 (2007): 22-6 .
10. Kanellopoulou E. Learning Counting Skills through CRA: The Case of Children with Intellectual Disability. *OALib*. 2020. Т. 07, № 03. С. 1–14. URL: <https://doi.org/10.4236/oalib.1106152> (дата звернення: 22.02.2024).
11. Jimenez B. A., Stanger C. Math Manipulatives for Students with Severe Intellectual Disability: A Survey of Special Education Teachers. *Physical Disabilities: Education and Related Services*. 2017. Т. 36, № 1. С. 1–12. URL: <https://doi.org/10.14434/pders.v36i1.22172> (дата звернення: 20.02.2024).

### **Ольга ДАЦЕНКО**

учитель трудового навчання,  
Комунальний заклад  
«Прилуцька спеціальна школа»  
Чернігівської обласної ради

## **ТЕХНОЛОГІЯ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ СМИСЛОВОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА**

*У статті розкрито недоліки словесного мовлення та її смислового аспекту у дітей з розладами аутистичного спектру. Визначено поняття «аутизм». Висвітлено диференціацію дітей з РАС на групи. Описано рівні системного недорозвинення мовлення у них. Визначено умови корекційно-педагогічної роботи з дітьми зазначеної категорії. Запропоновано психолого-педагогічну технологію, яка спрямована на розвиток у дітей з РАС здатності*

розуміти та передавати інформацію. Висвітлено специфіку поєднання вербального та невербального матеріалу під час виконання завдань та організації діяльності дітей з розладами аутистичного спектру.

*Ключові слова:* діти з розладами аутистичного спектру, педагогічна технологія, розвиток смислової сторони мовлення.

#### **O. DATSENKO. TECHNOLOGY OF CORRECTIVE WORK FOR THE DEVELOPMENT OF THE SEMANTIC SIDE OF SPEECH IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS**

*The article reveals the shortcomings of verbal speech and its semantic aspect in children with autism spectrum disorders. The concept of «autism» is defined. Differentiation of children with ASD into groups is highlighted. The levels of systemic underdevelopment of their speech are described. The conditions of correctional and pedagogical work with children of the specified category are determined. A psychological-pedagogical technology aimed at developing the ability of children with ASD to understand and transmit information is proposed. The specifics of the combination of verbal and non-verbal material when performing tasks and organizing the activities of children with autism spectrum disorders are highlighted.*

*Key words:* children with autism spectrum disorders, pedagogical technology, development of the semantic side of speech.

**Постановка проблеми.** Одним із завдань освітніх закладів є формування особистості дитини, її життєвої, соціальної та мовленнєвої компетентності, що є важливою складовою підготовки дитини з особливими освітніми потребами до самостійного життя в соціумі.

Значні труднощі в цьому процесі чекають на дітей з розладами аутистичного спектру (далі РАС). У зазначеній категорії осіб фіксується низький рівень сформованості фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторін мовлення, що негативно впливає на формування комунікативної компетентності, визначає низький рівень опанування навчальною діяльністю, шкільними знаннями, уміннями і навичками відповідно до вимог програми. Негативний вплив на оволодіння читанням і письмом у початкових класах може мати порушення процесу формулювання виразу, не виконання в повному обсязі мисленнєво-пізнавальної функції. Тому формування смислової сторони мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра є одним із найважливіших завдань корекційних педагогів.

**Актуальність.** Дослідники вивчали різні аспекти поведінки і розвитку дітей з розладами аутистичного спектру. Е. Крещмер (E. Kretschmer) відзначав взаємозв'язок аутизму із шизоїдністю. Е. Мінковські (E. Minkowski) описував аутизм як наслідок порушення

«вітального» інстинкту. Е. Глатзел (E. Glatzel) проаналізував аутизм в аспекті інформаційного порушення між особистістю та середовищем. М. Охта (M. Ohta), Л. Уинг (L. Wing), Е. Шоплер (E. Schopler), Г. Месібов (G. Mesibov) займалися розробленням лікувальних та реабілітаційних програм для дітей із різними видами аутизму. О. Мамічева, С. Берізка досліджували особливості психокорекції дітей із розладами аутистичного спектру засобами арт-терапії. Т. Скрипник вивчала порушення мовного розвитку, дослідницької, харчової поведінки, поведінки самозбереження, порушення моторного розвитку, особливості сприйняття, труднощі концентрації уваги тощо.

**Мета статті** полягає у висвітленні технології корекційної роботи з розвитку смислової сторони мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра.

**Виклад основного матеріалу.** Аутизм – це особлива аномалія психічного розвитку, при якій порушено формування емоційного контакту із навколишнім світом. Аутизм супроводжується ослабленням або втратою контакту з навколишнім світом, якісним порушенням здатності до спілкування, порушенням у сфері соціальної взаємодії, обмеженістю інтересів; спостерігається повторювана та стереотипна поведінка, якісне порушення мовлення (страждають просодика, фонематика, лексика, граматика, зв'язне мовлення – осмислене логічне висловлювання, логіка мислення).

Дитячий аутизм проявляється у різних формах, за різних рівнів інтелектуального та мовленнєвого розвитку. У дітей з РАС ми можемо спостерігати цілий спектр мовленнєвих розладів: від повної відсутності мовлення до наближеної до норми.

О. Нікольська запропонувала диференціацію дітей з РАС на декілька груп:

1. Діти з відчуженістю від довкілля. Це діти з найбільш важкими порушеннями. У важких випадках дитина не може вимовляти жодного слова, і навіть звуків (окрім спонтанних вокалізацій, аутоstimуляцій тощо).

2. Діти, які відкидають зовнішнє середовище. Вони контактніші, але при цьому мають більш високий поріг страху перед змінами у зовнішньому середовищі. Навіть найменші зрушення можуть спричинити агресію, істеріку, ауто стимуляцію тощо. Мовлення в таких дітей односкладне, у діалог вони не вступають.

3. Діти емоційно збіднені, схильні до спалахів агресії. Мовлення в цих дітей більш розгорнуте. Ці діти, як правило, адаптовані до довкілля і здатні навчатися в загальноосвітньому закладі освіти.

4. Діти, які мають менш виражені аутистичні ознаки. У них фіксують поведінкові штампи. Ці діти гостро реагують на різкі зауваження, вони обережні, пасивні у соціальній взаємодії. У таких дітей нерідко проявляється обдарованість у певній області.

При РАС відзначають три рівні системного недорозвинення мовлення. На першому рівні дитина демонструє відсутність готовності до комунікації, нездатна оперувати мовними засобами, неспроможна виконати дії відповідно до змісту пред'явлених словесних інструкцій. Поряд з відкиданням соціально-комунікативної взаємодії спостерігаються ехолалії, тобто автоматичний та неконтрольований повтор лексичних одиниць, коротких фраз, які були почуті у чужій промові без виділення семантики.

На другому рівні ці діти демонструють позитивну динаміку у розвитку засобів спілкування, але вона незначна. Як зазначає С. Вікжанович, дитина тяжіє до звукової гри, здійснює її регулярно, демонструє здатність до римування та постійного відтворення римування. При цьому лексикон різко обмежений: дитина з РАС оперує штампами, стереотипними фразами невеликої довжини, відтворюючи слова зі спотворенням їхнього звуко-літерного складу. Значні труднощі викликає розуміння зверненого мовлення, що свідчить про порушення її смислового компонента.

На третьому рівні мовленнєвого розвитку в дитини з РАС словник розширюється, але він, як і раніше, недосконалий. У них збагачується імпресивна сторона мовлення. Окремі діти опановують читання. Водночас вони неспроможні пояснити сенс прослуханого тексту. Репродукція складного синтаксичного цілого зводиться до його калькування, до практично дослівного відтворення.

Корекційно-педагогічна робота з дітьми зазначеної категорії потребує дотримання низки умов:

– заняття потрібно проводити індивідуально або невеликими групами (по 3-4 особи). Необхідно враховувати рівень системного недорозвинення мовлення дітей: по можливості групи повинні бути однорідними (в аспекті стану вербальних можливостей та комунікативних умінь дітей);

– у структуру занять, спрямованих на розвиток у дітей з РАС смислової сторони мовлення необхідно регулярно включати невербальний матеріал. Такий матеріал може бути представлений предметними та сюжетними картинками, фотографіями, нескладними піктограмами, зміст яких не суперечить життєвій практиці дітей та відображає навколишні предмети, найбільш типові дії і відповідає популярним побутовим ситуаціям. Це можна проілюструвати лексичними циклами на теми «Сім'я», «Транспорт», «Сфера побуту», «Домашні тварини», «Продукти харчування», «Одяг та взуття» тощо.

Якщо в ході корекційних занять передбачається використання піктограм, то недоцільно їх змінювати. Перелік зображень необхідно збільшувати поступово, але не піддавати регулярній заміні ідентичний за змістом наочний матеріал;

– пропонувані дітям у процесі занять вправи, види діяльності вимагають поєднання вербальних та невербальних інструкцій. Серед невербальних можуть бути представлені природні жести (наприклад, вказівні), а також зображення;

– усі вправи та види діяльності, що використовуються, повинні бути орієнтовані на те, щоб забезпечити спонукання дітей із РАС до вербального спілкування, а не до заміни словесної комунікації немовленнєвими діями;

– зміст кожного заняття потрібно визначати таким чином, щоб у процесі роботи паралельно з мовленнєвим розвитком забезпечувалося формування у дітей немовленнєвих психічних процесів: розумових операцій, слухового та зорового сприйняття, уваги тощо.

У корекційно-педагогічній роботі з дітьми з РАС необхідно дотримуватися принципу індивідуального підходу. Це передбачає орієнтацію не тільки на структуру порушення та вік дитини, але й на його інтереси, переваги у предметній діяльності, на досвід вербальної та невербальної комунікації. Урахування зазначених чинників вказує на «точки зростання», які можуть розглядатися як пусковий механізм розвитку словесного мовлення у дітей з РАС.

Зазначимо також, що протягом усієї діяльності дитини потрібно підтримувати та заохочувати її мовленнєву активність. Незалежно від якості отриманих результатів дітей із РАС потрібно їх хвалити, щоб забезпечити закріплення досвіду позитивної комунікації.

Велику увагу у процесі занять потрібно приділяти знайомству вихованців із семантичними рухами, навчанню дітей розуміти емоційні стани людини за мімічними проявами. З цією метою дитині пропонується співвіднести мовний матеріал із фотографіями людей, які відчують різні почуття: радість, сум, подив, інтерес, страх тощо. Поступово така робота повинна ускладнюватися: дитина не лише озвучує емоційні стани героїв, але й за допомогою додаткових зображень у вигляді сюжетних картинок відтворює ті побутові ситуації, які можуть спричинити виникнення певної емоції. Наприклад, під фотографією, де героїня відчуває радість, розміщується сюжетне зображення (або серія зображень) такої тематики: «День народження», «Зустріч з мамою», «Кішка з кошенятами» тощо.

Ускладнюючи змістове наповнення корекційної роботи, дітям із РАС потрібно пропонувати складання нескладних за семантичною та структурою організацією оповідань з особистого досвіду: про свою домашню тварину, улюблену іграшку, членів сім'ї тощо.

У структурі корекційних занять повинні бути представлені види діяльності, які мають на увазі знайомство вихованців з дитячою літературою: казками, оповіданнями, віршами. Відтворюючи відповідні тексти, корекційний педагог паралельно діє з іграшками, які відображають героїв твору. Поступово дитині пропонується самій (під мовленнєвий супровід дефектолога) виконати опосередковано через іграшку ті дії персонажа, про які повідомлялося в тексті казки або оповідання.

**Висновки.** Таким чином, використання описаної технології сприяє поступовому опануванню дитиною з РАС вміннями розуміти зміст зверненого до них мовлення, підтримувати діалог із найближчим соціальним оточенням. У дітей формується навичка правильного слововживання, з'являється здатність насичувати висловлювання інформацією, і навіть поєднувати вербальні і невербальні засоби комунікації.

**Перспектива дослідження.** Перспективою подальших досліджень є розроблення алгоритму розвитку смислової сторони мовлення у дітей з РАС.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боряк О. В., Косенко Ю.М. Альтернативна комунікація як засіб розвитку мовленнєвої діяльності дітей із комплексними порушеннями. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 35. С. 264–270.

2. Боряк О. В., Косенко Ю. М. Мовленнєвий розвиток дітей з особливими освітніми потребами як провідний чинник соціалізації. *Вісник Запорізького національного університету: збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2020. № 2. С. 65–71.

3. Діти з розладами аутистичного спектра : план корекційно-розвиткової роботи / Упорядник В. Семизорова. Тернопіль: Мандрівник, 2024. 104 с.

4. Косенко Ю. М. Вчитель як суб'єкт навчально-ігрової діяльності у спеціальній школі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2013. № 23. С. 127–130.

5. Скрипник Т. В. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі. К.: Плеяди, 2015. 56 с.

6. Недозим І. В. Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток. Харків: Ранок, 2020. 130 с.

7. Недозим І. В. Особливості розвитку та формування соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 3. С. 45–54.

8. Ionova I., Kyryliuk A., Kosenko Y. Social integration of young people with disabilities to educational space and public life of Ukraine: state, problems and prospects. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка*. Суми, 2019. № 7. С. 3–14.

### **Антоніна ЖАБКО**

учитель

Комунальний заклад «Сосницький  
навчально-реабілітаційний центр»  
Чернігівської обласної ради

## **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*У статті здійснено аналіз науково-методичних робіт з формування елементарних математичних уявлень у школярів з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку, висвітлено погляди науковців на проблему використання ігрових методів, прийомів і форм у навчанні дітей зазначеної нозологічної групи, запропоновано авторські нароби щодо формування у першокласників з порушеннями інтелекту уявлень про числа й цифри першого десятка, способи утворення числа та арифметичні дії з ними. Наведено окремі приклади дидактичних ігор.*

*Ключові слова: учні з інтелектуальними порушеннями, дидактичні ігри, уроки математики.*