

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ ІМЕНІ  
АДМІРАЛА МАКАРОВА

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ  
ІМЕНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

*Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти*

«Допущений до захисту»  
Завідувач кафедри Шапочка К.А.  
(підпис)  
«10» грудня 2025 р.

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**  
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

на тему:

**«Корекція експресивного мовлення дітей дошкільного віку з  
аутизмом в умовах дитячого центру корекції та розвитку»**

Виконала студентка 684/4 групи

(підпис) **Потапчук Д.М.**

Керівник роботи: к.п.наук, доцент

(підпис) **Серда І.В.**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ ІМЕНІ  
АДМІРАЛА МАКАРОВА

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ  
ІМЕНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Кафедра спеціальної освіти

Спеціальність 016 Спеціальна освіта

ЗАТВЕРДЖУЮ

Гарант освітньої програми

М.О.Супрун

Супрун (підпис)

« 1 » грудня » 2025 р.

### ЗАВДАННЯ

### НА ДИПЛОМНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Потапчук Дар'ї Миколаївні

1. Тема роботи: «Корекція експресивного мовлення дітей дошкільного віку з аутизмом в умовах дитячого центру корекції та розвитку»

Керівник роботи к.п.н., доцент Середа Ірина Валеріївна

Затверджені наказом університету від «1383-уч.» від 26 листопада 2025 р.

2. Строк подання студентом роботи 30. 11. 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: кафедральна науково-дослідна тема, методичні рекомендації до написання кваліфікаційних робіт.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити):

1. Поглиблене вивчення теоретичних проблем: наукові дослідження з новітніх питань теоретичного або прикладного характеру за профілем підготовки;

опанування методології, методики і сучасного інструментарію наукових досліджень.

2. Пошук і обґрунтування ефективних форм і методів обробки дослідження: сучасний стан проблеми, діагностика рівнів та критеріїв.

3. Адаптація теоретичної моделі організації навчально-виховного процесу в університеті до практичного досвіду: опис, розробка, представлення методики.

4. Передзахист та захист результатів дослідження у формі презентації та доповіді.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових матеріалів)

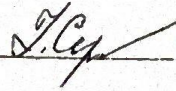
Консультант - к.п.н., доцент В.А.Кисличенко.

| Розділ                                                                        | Прізвище, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата      |                  |
|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-------------------|------------------|
|                                                                               |                                           | Завдання видав    | Завдання прийняв |
| 1. Теоретичні аспекти корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом.     | к.п.н., доцент В.А.Кисличенко             | 17 листопада 2024 | 8 лютого 2025    |
| 2. Діагностика стану сформованості експресивного мовлення у дітей з аутизмом. | к.п.н., доцент В.А.Кисличенко             | 9 квітня 2025     | 9 червня 2025    |
| 3. Шляхи оптимізації процесу корекції експресивного мовлення.                 | к.п.н., доцент В.А.Кисличенко             | 14 серпня 2025    | 6 вересня 2025   |

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН на 1 рік 4 місяці

| № з/п | Назва етапів дипломної роботи                                                | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
|-------|------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|----------|
| 1.    | Вибір, затвердження і закріплення теми.                                      | До 31 жовтня 2024 року/1      |          |
| 2.    | Обґрунтування доцільності виконання наукового дослідження                    | До 01 листопада 2024 року/1   |          |
| 3.    | Теоретичний аналіз літературних джерел, наукових підходів, наукових шкіл     | До 01 січня 2025 року/6       |          |
| 4.    | Дослідження сучасного стану проблеми (методологія, методика, інструментарій) | До 01 березня 2025 року/4     |          |
| 5.    | Моніторинг психодіагностичних методик                                        | До 01 травня 2025 року        |          |
| 6.    | Розробка програми, системи впливів, методики дії.                            | До 01 червня 2025 року        |          |
| 7.    | Представлення результатів дослідження                                        | До 01 жовтня 2025 року        |          |
| 8.    | Передзахист дипломної магістерської роботи                                   | листопад 2025 року            |          |
| 9.    | Захист дипломної магістерської роботи                                        | грудень 2025 року             |          |

Студент  Потапчук Д.М.

Керівник роботи  Серeda I.B.

## АНОТАЦІЯ

**Потанчук Д.М.** «Корекція експресивного мовлення дітей дошкільного віку з аутизмом в умовах дитячого центру корекції та розвитку». Кваліфікаційна робота зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Миколаїв: Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова. 2025 рік. 98 сторінок.

У кваліфікаційній роботі теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність корекційної системи розвитку експресивного мовлення дітей дошкільного віку з аутизмом. Проаналізовано особливості формування мовленнєвого висловлювання в умовах РСА, розкрито сучасні підходи до мовленнєвої корекції, зокрема засоби структурованого навчання, візуальної підтримки та поетапного формування мовлення. Проведено діагностику рівнів експресивного мовлення за комплексом методик Ю. Галецької, М. Малярчук та А. Богуш. Розроблено та апробовано систему корекційно-розвивальних занять, адаптовану до умов дитячого центру корекції та розвитку. Експериментально доведено позитивний вплив запропонованої методики на динаміку мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом.

**Ключові слова:** експресивне мовлення, аутизм, дошкільний вік, логопедична корекція, комунікація, РСА, структуроване навчання, дошкільна освіта.

## ANNOTATION

**Darya Potapchuk** “Correction of expressive speech of preschool children with autism in the conditions of a children's correction and development center”. Qualification work in the specialty 016 “Special education”. Mykolaiv: Admiral Makarov National University of Shipbuilding. 2025. 98 pages.

The qualification work theoretically substantiates and experimentally tests the effectiveness of the correction system for the development of expressive speech of preschool children with autism. The features of the formation of speech utterances in the conditions of ASD are analyzed, modern approaches to speech correction are revealed, in particular, means of structured learning, visual support and phased speech formation. Diagnostics of expressive speech levels is carried out using a complex of methods by Yu. Galetska, M. Malyarchuk and A. Bogush. A system of correctional and developmental classes adapted to the conditions of a children's correction and development center is developed and tested. The positive impact of the proposed method on the dynamics of speech development of children with autism has been experimentally proven.

**Keywords:** expressive speech, autism, preschool age, speech therapy, communication, ASD, structured learning, preschool education.

## ЗМІСТ

|                                                                                                                   |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ВСТУП.....</b>                                                                                                 | <b>8</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ ЕКСПРЕСИВНОГО<br/>МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ.....</b>                   | <b>12</b> |
| 1.1. Особливості формування експресивного мовлення у дітей з аутизмом.....                                        | 12        |
| 1.2. Сучасні підходи та методи корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом .....                           | 22        |
| Висновки до розділу 1.....                                                                                        | 30        |
| <b>РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ<br/>ЕКСПРЕСИВНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ.....</b>               | <b>32</b> |
| 2.1. Методика діагностики експресивного мовлення у дітей з аутизмом.....                                          | 32        |
| 2.2. Аналіз результатів діагностики стану сформованості експресивного мовлення у дітей з аутизмом.....            | 36        |
| Висновки до розділу 2.....                                                                                        | 48        |
| <b>РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ КОРЕКЦІЇ<br/>ЕКСПРЕСИВНОГО МОВЛЕННЯ .....</b>                              | <b>54</b> |
| 3.1. Методика корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом.....                                             | 54        |
| 3.2. Впровадження та експериментальна перевірка методики корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом ..... | 57        |
| 3.3. Методичні рекомендації з формування експресивного мовлення у дітей з аутизмом.....                           | 68        |
| Висновки до розділу 3.....                                                                                        | 79        |
| <b>ВИСНОВКИ.....</b>                                                                                              | <b>81</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>                                                                            | <b>84</b> |
| <b>ДОДАТКИ .....</b>                                                                                              | <b>91</b> |

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

РАС – розлади аутистичного спектру

ЗНМ – загальне недорозвинення мовлення

ДСДО – Державний стандарт дошкільної освіти

ЗДО – заклад дошкільної освіти

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом зумовлена низкою сучасних викликів у сфері мовленнєвого розвитку дітей, які мають мовленнєві порушення, особливо на фоні аутизму. Експресивне мовлення є важливим компонентом комунікативної діяльності, яка забезпечує можливість самовираження, взаємодії з іншими людьми, розвитку пізнавальних здібностей та соціалізації. Порушення експресивного мовлення у дітей з аутизмом може значно ускладнити їх адаптацію до освітнього середовища, взаємодію з однолітками та дорослими, що суттєво впливає на психоемоційний стан дитини та її соціальну інтеграцію.

Загострення проблеми з мовленнєвим розвитком у дітей, особливо з аутизмом, потребує ефективних методів корекції, адже своєчасна підтримка мовленнєвого розвитку допомагає зменшити негативні наслідки порушень. Важливість даної проблеми підкреслюється і на державному рівні. В Україні діють відповідні нормативно-правові акти, що визначають напрямки і завдання корекційно-розвивальної роботи з дітьми з порушеннями мовлення, зокрема, з аутизмом. Це Закон України “Про освіту”, “Концепція розвитку дошкільної освіти”, “Державні стандарти освіти”, а також програми, спрямовані на організацію інклюзивного навчання та підтримку дітей з особливими освітніми потребами.

Проблему дизонтогенезу мовленнєвої діяльності у дітей з порушеннями мовлення досліджували такі вітчизняні науковці, як: Я. Крет, І. Логвінова, І. Мартиненко, К. Островська, О. Позднякова, Ю. Почкун, Л. Рибенко, Х. Сайко, Т. Скрипник, В. Тарасун, О. Ферт, М. Шеремет. Зокрема, науковці Т. Коломоець та В. Ворох розглядають питання корекції мовленнєвих порушень через специфічні методи, що включають використання мовленнєвої терапії для дітей з аутизмом. К. Островська та В. Тарасун фокусуються на міждисциплінарних підходах у корекції мовлення дітей із складними порушеннями, зокрема аутизмом, із застосуванням сучасних технологій і адаптивних методик. Тема корекції експресивного мовлення в дослідженнях

М. Шеремет та Л. Трофименко пов'язана із розробкою та апробацією нових педагогічних методів для дітей із мовленнєвими та психічними порушеннями. Проте, незважаючи на інтерес науковців щодо розробок теми мовленнєвої діяльності дітей з порушеннями мовлення, дослідження корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом ще не стало предметом системного вивчення.

**Об'єкт дослідження** – мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку з аутизмом.

**Предмет дослідження** – процес корекції експресивного мовлення дітей дошкільного віку з аутизмом в умовах дитячого центру корекції та розвитку.

**Мета дослідження** – розробка та експериментальна перевірка шляхів оптимізації корекції експресивного мовлення у дітей дошкільного віку з аутизмом в умовах дитячого центру корекції та розвитку.

**Завдання дослідження:**

1. Окреслити теоретичні основи корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом.
2. Розробити діагностичний інструментарій та визначити стан сформованості експресивного мовлення у дітей дошкільного віку з аутизмом.
3. Розробити та експериментально перевірити методику корекції експресивного мовлення у дітей дошкільного віку з аутизмом в умовах дитячого центру корекції та розвитку.
4. Проаналізувати результати формувального етапу та розробити методичні рекомендації для корекційної роботи з дітьми з аутизмом.

**Методи дослідження** включають:

1. **Теоретичні методи**
  - Огляд сучасних наукових публікацій, монографій, статей і дисертацій з метою визначення теоретичних основ корекції мовлення у дітей з аутизмом.
  - Вивчення й систематизація психологічних та педагогічних джерел щодо особливостей мовленнєвого розвитку та ефективних корекційних

підходів, з подальшим узагальненням результатів, з подальшим узагальненням отриманих результатів.

## **2. Емпіричні методи**

- Проведення констатувального (з метою визначення початкового стану розвитку експресивного мовлення у дітей) та формувального етапів експерименту з апробацією розроблених методик корекції в умовах дитячого центру; використання тестів і шкал для оцінки рівня експресивного мовлення, спостереження за поведінкою дітей під час занять для відстеження змін у мовному розвитку, бесіди з фахівцями та батьками для оцінки ефективності застосованих методів.

## **3. Статистичні методи:**

- Кількісний аналіз: порівняння результатів до і після корекційної роботи для визначення ефективності методів на основі кількісних показників.
- Якісний аналіз: опис змін у мовленнєвому розвитку, виявлення успіхів і труднощів, аналіз емоційних і когнітивних реакцій на корекційні вправи.

Такий розподіл методів забезпечує комплексний підхід до дослідження, по'єднуючи теоретичну базу, практичну апробацію, діагностику та аналіз результатів для оптимально достовірного дослідження проблеми формування експресивного мовлення у дітей з аутизмом.

**Наукова новизна** дослідження полягає в розробці методики корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом, адаптованої до специфіки роботи в умовах дитячих психолого-мовних центрів, що передбачає використання сучасних підходів та технологій для ефективного коригування мовленнєвих порушень у дітей з аутизмом у рамках спеціалізованих закладів.

**Теоретичне значення** полягає в розширенні наукових знань про корекційні методи для дітей з аутизмом та вдосконаленні підходів до їх мовленнєвого розвитку. Крім того, дослідження сприятиме уточненню та розширенню основних понять, що стосуються корекції експресивного

мовлення у дітей з аутизмом, таких як “експресивне мовлення”, “аутизм”, “корекційні методи” та “мовленнєвий розвиток”.

**Практичне значення** дослідження полягає у розробці методичних рекомендацій для фахівців мовно-психологічних центрів, які працюють з дітьми з аутизмом, що можуть бути використані для покращення корекційної роботи, а також у розробці діагностичного інструментарію, який дозволяє точно оцінювати рівень розвитку експресивного мовлення у дітей та здійснювати моніторинг результатів корекційних заходів.

**Апробація результатів дослідження** – результати дослідження були апробовані на всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського в контексті професійної освіти: міждисциплінарний вимір» 16-17 жовтня 2025 року м. Миколаїв. Опубліковано тези доповіді: Серeda I.B., Потапчук Д. Розвиток експресивного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру: сучасні підходи та методи корекції.

**Структура роботи** складається з трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ ЕКСПРЕСИВНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ**

### **1.1. Особливості формування експресивного мовлення у дітей з аутизмом**

Аутизм (походження поняття пов'язане з латинським словом «autos» - сам) є психічним розладом розвитку, для якого характерні порушення мовленнєвих і моторних навичок, повторюваність у діях та поведінці, а також труднощі в соціальній взаємодії [10, с.19].

Однією з ключових особливостей раннього синдрому дитячого аутизму є відставання або атиповість у мовленнєвому розвитку. Порушення мовлення у дітей з аутизмом проявляється в багатьох формах залежно від індивідуальних особливостей. У деяких випадках ці відхилення пов'язані зі складнощами у встановленні контактів і комунікації з оточенням.

Формування експресивного мовлення у дітей з аутизмом є складним і тривалим процесом через специфіку психічного розвитку цих дітей (мовленнєві, когнітивні та соціальні особливості) та потребує комплексного підходу. Основні труднощі полягають у тому, що такі діти часто виявляють обмежений інтерес до соціальної взаємодії, що є ключовим чинником розвитку мовлення. Мовлення є основою спілкування, і його порушення суттєво впливає на якість життя дитини з розладом аутистичного спектру (РАС). Розглянемо основні аспекти цього процесу.

Охарактеризуємо експресивне мовлення у дітей з аутизмом. Експресивне мовлення, або активне мовлення – це здатність людини формулювати, висловлювати та передавати свої думки, емоції чи наміри за допомогою слів, фраз та речей. У дітей з розладом аутистичного спектра таке мовлення має суттєві особливості, зумовлені як порушеннями мовленнєвого розвитку, так і характерними рисами когнітивного й соціального функціонування. Детальний аналіз експресивного мовлення у таких дітей дозволяє визначити ключові проблеми та створити ефективні стратегії

корекційної роботи. Дослідження мовленнєвих порушень у дітей з аутизмом [57] свідчать, що розвиток комунікативної функції мовлення є найбільш уразливим. Ці порушення зумовлені затримкою мовленнєвого розвитку та несформованістю комунікативної поведінки, що є тісно пов'язаними аспектами. Особливості мовлення дітей-аутистів залежать від когнітивних, соціальних та психопатологічних факторів, а також від вікового періоду, коли розпочато роботу з мовленнєвого розвитку [59].

Експресивне мовлення у дітей з аутизмом починає розвиватись значно пізніше, ніж у дітей без порушення. Перші слова можуть з'явитися лише до 3–5 років або й пізніше. У дітей з аутизмом значне відставання в обсязі словникового запасу. Особливості формування активного словника включають:

- Бідність лексичного запасу. Діти використовують обмежену кількість слів для позначення предметів, дій чи емоцій.
- Однобічність лексичного наповнення. Часто надають перевагу певним категоріям слів, наприклад, назвам об'єктів (предметів, тварин) із недостатнім використанням абстрактних понять, прикметників чи дієслів.
- Слова-фіксації. Діти можуть постійно використовувати одні й ті ж слова або фрази, часто не у відповідному контексті.

Проблеми з активізацією пасивного словника. Крім того, якщо дитина знає більше слів, ніж активно використовує, перехід з рецептивного на активний рівень не завжди досягається [48, с.39].

Особливості синтаксису та граматики. Граматичні конструкції в мовленні дітей з аутизмом залишаються простими, а їх розвиток уповільнений: переважання простих речень.

- Діти з аутизмом використовують короткі фрази або окремі слова замість складних речень.
- Порушення граматичної структури. Наприклад, неправильне використання відмінків, часів або узгодження слів у реченні.

- Аграматизм. Можуть бути відсутніми службові слова (сполучники, прийменники), через що мовлення стає телеграфним. Діти з аутизмом часто плутають займенники, наприклад, називають себе «ти» замість «я».

- Фрагментарність висловлювання. Речення часто виглядають незакінченими або недостатньо пов'язаними логічним зв'язком.

Інтонаційно-мелодійна структура мовлення. Інтонація є компонентом експресивного мовлення, що забезпечує виразність та емоційність. У дітей з аутизмом спостерігаються такі порушення:

- Монотонність. Відсутність інтонаційної варіативності у мовленні ускладнює сприйняття емоційного стану дитини.

- Ригідність інтонаційного зображення. Діти використовують одноманітну інтонацію незалежно від змісту висловлюваного.

- Проблеми з ритмом і темпом мовлення. Темп може бути як уповільненим, так і надто швидким, із порушенням паузи між словами [36, с.127].

Ехолалії та їх вплив на мовлення. Ехолалія – це повторення дитиною почутих слів чи фраз, які часто не пов'язані з поточним контекстом. Вона є однією з найбільших особливостей експресивного мовлення у дітей з аутизмом. Ехолалія може бути: негайною, коли дитина повторює щойно почуті слова чи фрази, часто без розуміння їхнього значення та відтермінованою, тобто повторення слів або фраз, почутих у минулому, іноді через кілька днів або навіть місяців. Наприклад, дитина може повторювати фразу з мультфільму замість відповіді на запитання. Попри негативне сприйняття ехолалії, її можна розглядати як стадію розвитку мовлення, яка явно може служити основою для формування усвідомлених висловлювань.

Семантика та прагматика мовлення. У дітей з аутизмом спостерігаються труднощі не лише у формуванні висловлювання, але й у їхньому змістовному наповненні та використанні в соціальному контексті:

- Семантична обмеженість. Мовлення часто не має змістовного навантаження, навіть якщо граматично правильно побудоване.

– Стереотипність. Висловлювання може повторюватися в іншій формі без адаптації до ситуації.

– Проблеми з комунікативною функцією. Часто висловлювання дитини спрямовані не на взаємодію, а лише на власні потреби.

Емоційна виразність мовлення. Однією з найбільш помітних рис мовлення дітей з аутизмом є недостатня емоційна виразність. Причини цього можуть включати:

– Недостатнє розуміння емоцій. Відсутність усвідомлення власних емоцій або емоцій інших людей.

– Складності з використанням відповідних мовленнєвих засобів. Наприклад, дитина може не вміти вербалізувати свої почуття [12, с.17].

Мовленнєва безініціативність. Експресивне мовлення дітей з аутизмом є недостатньо ініціативним. Зазвичай воно має реактивний характер, тобто дитина відповідає лише на прямі запитання. Недостатність ініціативи виявляється у:

– Пасивному стилі комунікації. Дитина лише реагує, але не починає розмову.

– Невмінні адаптувати мовлення до ситуації. Висловлювання часто не відповідає потребам конкретної ситуації.

Згідно з дослідженнями [22] мовлення у дітей з аутизмом не використовується як повноцінний засіб комунікації. Такі діти часто не відповідають на запитання і не звертаються до інших. Мовлення може бути автономним, слугуючи радше інструментом для власного задоволення, ніж соціальної взаємодії. Ехолалії, мовленнєві стереотипи та заміна займенників першої особи є поширеними проявами мовленнєвих порушень.

Наукологиня О. Боряк запропонувала класифікацію розвитку аутизму залежно від мовленнєвої сфери [6]:

1. Найгостріші порушення – мовлення відсутнє, окремі слова не спрямовані на комунікацію.

2. Підтримка розумового і мовленнєвого розвитку – переважають стереотипні фрази та дії.

3. Високий рівень мовленнєвого та інтелектуального розвитку – неможливість конструктивного діалогу через неорієнтованість на реакцію співрозмовника.

4. Бідне, інтонаційно невиразне мовлення – порушення розуміння чужого мовлення.

Розуміння специфіки формування експресивного мовлення у дітей з аутизмом є ключовим для розробки ефективних підходів до їхнього навчання та реабілітації. Вивчення цієї теми дозволяє врахувати особливості мовленнєвого розвитку таких дітей і спрямувати педагогічну роботу на покращення їхніх комунікативних можливостей. Погляди сучасних науковців у цій сфері дозволяють глибше зрозуміти складності, з якими стикаються діти з аутизмом, і програму ефективних шляхів подолання цих труднощів. Крім того, дослідники аналізують особливості формування мовленнєвих механізмів, класифікують рівні розвитку мовлення та пропонують корекційно-розвивальні методики, які допомагають створити умови для інтеграції дітей у соціальне середовище.

Так, Л. Трофименко пропонує системний, комплексний і послідовний підхід до формування мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ). Її методологія враховує всі компоненти мовленнєвої системи та базується на розумінні мовленнєвих і психологічних механізмів, що лежать в основі порушення [48].

М. Шеремет та С. Кондукова розкривають поняття загального недорозвитку мовлення та класифікують його рівні. Вчені детально характеризують кожен рівень розвитку мовлення у дітей із ЗНМ, виявляючи особливості їх мовленнєвих та когнітивних проявів [57].

Ю. Бойчук зосереджується на актуальних питаннях корекційної роботи, спрямованих на подолання ЗНМ. Його дослідження пропонує ефективні

підходи до формування мовлення, що враховують індивідуальні особливості дитини [5].

О. Боряк досліджує специфіку діагностики, формування та корекції мовлення у дітей з особливими освітніми потребами, особливо акцентуючи увагу на ЗНМ. Його робота спрямована на розробку корекційно-розвивальних програм [6].

Наукологиня А.І. Валецька досліджує особливості розвитку мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного навчання. Вона вивчає вплив інтеграції дітей із мовленнєвими порушеннями до загальноосвітнього простору та вплив цього кроку на їхнє мовленнєве та соціальне становлення [8].

Л. Лук'яник, Н. Кравець, М. Кляп охарактеризували категорію загального недорозвитку мовлення в дітей з особливими освітніми потребами (діти з аутизмом), які гостро потребують комплексної та кваліфікованої педагогічної та психологічної підтримки. Вчені виокремлюють ознаки аутизму та особливості мовлення цих дітей. Представлено кілька ефективних стратегій боротьби із загальним недорозвитком дітей з аутизмом [19].

Усі зазначені науковці роблять вагомий внесок у розуміння та вирішення проблеми загального недорозвитку мовлення. Їхні ідеї можна об'єднати для створення цілісного підходу до діагностики, навчання та корекції мовлення у дітей із ЗНМ, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби.

Проаналізуємо фактори, що впливають на формування експресивного мовлення: дефіцит мотивації до спілкування – бажання поділитися інформацією з іншим часто відсутнє; проблеми сенсорної інтеграції – дитина може неправильно сприймати звуки, що заважає формуванню навичок спілкування; поведінкові труднощі – стереотипні дії або сильні емоційні сплески можуть перешкодити розвитку мовленнєвих навичок. Залежність мовлення від когнітивного розвитку; рівень експресивного мовлення значною мірою залежить від когнітивного функціонування дитини. У дітей з аутизмом

може бути високий рівень інтелекту, однак через особливості мислення (наприклад, схильність до конкретики) мовлення залишається обмеженим.

Також одним із важливих факторів є взаємозв'язок експресивного та рецептивного мовлення. Якщо дитина недостатньо опановує звернену мову, тобто має труднощі з розумінням слів і висловлювань, це значно ускладнює формування активного словника, власних висловлювань, що є ключовими для розвитку експресивного мовлення. Рецептивне мовлення (розуміння зверненої мови) є основою для розвитку експресивного мовлення. Діти з розладами аутистичного спектру часто мають труднощі з розумінням значення слів, усвідомленням змісту фрази у контексті, інтеграцією почутого в загальну картину комунікації. Через ці труднощі рецептивне мовлення не виконує свою функцію як «зразка» для формування власного активного мовлення [14, с.27].

Недостатність рецептивного мовлення проявляється, якщо дитина не розуміє значення звернених до неї слів і висловлювань, не здатна наслідувати правильні мовленнєві зразки. Цим утруднюється встановлення зв'язків між словами та їх значенням. Відсутність комунікативної взаємодії уповільнює процес формування активного словника та фразового мовлення.

Наприклад, коли дорослі звертаються до дитини з фразою «Дай мені кубик», а вона не розуміє значення слів «дай» і «кубик», це унеможлиблює її відповідну реакцію або подальше використання цих слів у власному мовленні.

Формування експресивного мовлення нерозривно пов'язане з рівнем розвитку рецептивного мовлення. Якщо дитина має труднощі з розумінням зверненої мови, це перешкоджає наслідуванню мовленнєвих зразків, засвоєнню нових слів та фраз. Тому розвиток розуміння мови повинен стати першочерговим завданням у корекційній роботі для забезпечення збагачення активного словника та побудови мовленнєвих висловлювань.

Експресивне мовлення у дітей з аутизмом характеризується значними порушеннями на рівнях лексики, граматики, інтонації та семантики. Ці особливості зумовлені не лише мовленнєвими, але й когнітивними та соціальними факторами. Важливо розглядати мовлення як частину загальної

комунікації, орієнтуючись на комплексний підхід у корекційній роботі, що враховує індивідуальні потреби кожної дитини.

Психолого-педагогічні особливості дітей з аутизмом. Діти з розладом аутистичного спектра мають унікальний набір особливостей, які впливають на їхнє навчання, соціальну адаптацію та емоційний розвиток. Ці особливості вимагають спеціального підходу в освіті, врахування їх психоемоційного стану та індивідуальних потреб [18, с.9].

Для дітей з аутизмом характерні такі особливості, які впливають на формування експресивного мовлення:

– Соціальна взаємодія – одна з основних сфер, яка є проблемною у дітей з аутизмом. Типові особливості: обмежений контакт із людьми. Діти можуть уникати зорового контакту, не виявляти зацікавленості в спілкуванні чи грі з однолітками. Нерозуміння соціальних сигналів. Наприклад, дитина може не розпізнавати емоції на обличчі інших, не реагувати на міміку чи жести. Труднощі у встановленні дружніх стосунків. У таких дітей часто відсутнє бажання чи здатність будувати довгі стосунки. Незвичні форми контакту. Деякі діти можуть демонструвати сильну прив'язаність до однієї особи, тоді як інші повністю уникають близького спілкування.

Ці особливості розвитку зумовлюють потребу в адаптованому підході до навчання, зокрема такому: використання структурованих методів навчання (наприклад, методика TEACCH), підтримка через видимі підказки та наочні матеріали для покращення розуміння соціальної взаємодії, розвиток навичок соціальної комунікації через ігри, вправи на дослідження та групову діяльність [19, с.72].

– Особливості сприйняття. Діти з аутизмом часто мають сенсорні особливості, які впливають на їх поведінку та навчання: гіперчутливість або гіпочутливість до сенсорних стимулів (надмірна чутливість до гучних або раптових звуків, яскраве освітлення може спричинити дискомфорт, дитина може уникати фізичного контакту або навпаки шукати інтенсивних сенсорних відчуттів). Вибірковість у сприйнятті. Дитина може фокусуватися на окремих

деталях (наприклад, на кольорі чи формі) і не помічати загального контексту. Порушення інтеграції сенсорної інформації. Це може впливати на координацію рухів, орієнтацію в просторі та розуміння завдань.

З огляду на ці особливості, ефективним є такий педагогічний підхід: забезпечення сенсорного комфорту (наприклад, використання тихих приміщень або сенсорних кімнат), інтеграція вправ на розвиток сенсорної регуляції, адаптація навчального середовища, щоб уникати перевантаження стимулів.

– Особливості емоційної сфери. Емоційний розвиток дітей з аутизмом також має специфічні риси: труднощі з ідентифікацією емоцій. Дитина не може розуміти власні почуття або не виявляти їх у прийнятній формі. Рівень емоційної зрілості може бути нижчим за вікову норму. Тривожність і стрес. Нова ситуація чи порушення звичного розпорядку може спричинити високий рівень тривоги. Проблеми з регуляцією емоцій. Можуть виникати раптові емоційні реакції, як-от істерики чи агресія [22, с.84].

Зважаючи на це, педагогам рекомендується обирати підходи, які враховують такі чинники: навчання розпізнаванню емоцій через картки, піктограми або дзеркальні вправи, створення передбачуваного і структурованого розкладу для зниження рівня тривожності, використання технік релаксації (наприклад, дихальних вправ чи сенсорних ігор).

– Особливості мовлення та комунікації. Мовленнєві порушення у дітей з аутизмом можуть змінюватися від повної відсутності мовлення до його специфічних проявів. Характерні риси: ехолалія (повторення почутих слів чи фраз без розуміння їхнього значення), монотонність мовлення (відсутність інтонаційної виразності), обмежений словниковий запас, проблеми з ініціативністю в спілкуванні, складності з розумінням і використанням невербальних сигналів. Наприклад, жестів, міміки чи поглядів.

Ці особливості розвитку зумовлюють потребу в адаптованому підході до навчання, зокрема такому: використання альтернативних способів комунікації (AAC), наприклад, карток PECS, розвиток мовленнєвих навичок через

інтерактивні ігри та вправи, заохочення ініціативності у спілкуванні через запитання, які потребують відповіді.

– Поведінкові особливості у дітей з аутизмом можуть бути незвичними та складними для оточення: стереотипна поведінка (повторювані рухи, дії або слова), фіксація на рутині (зміни у звичайному розпорядку можуть викликати стрес), обмежені інтереси (надмірна зацікавленість однією темою або предметом), непередбачувані реакції (агресія, істерика чи відмова від участі у спільній діяльності) [25, с.251].

Щоб підтримати таких дітей у навчальному процесі, доцільно застосовувати наступні стратегії: використання технік (наприклад, прикладний аналіз поведінки, АВА), інтеграція чітких правил і заохочення бажаної поведінки, адаптація завдань до рівня уваги та смаків дитини.

– Особливості пізнавальної діяльності. Пізнавальні здатності у дітей з аутизмом можуть бути нерівномірно розвинені: сильна фіксація на деталях. (діти можуть чудово запам'ятовувати деталі, але мати труднощі з розумінням загального змісту), складнощі з абстрактним мисленням (діти надають перевагу конкретним і наочним завданням), повільне переключення уваги (зосередження на одному завданні тривалий час).

Враховуючи зазначені труднощі, варто використовувати наступні методи навчання: використання наочності, практичних завдань і конкретних прикладів, чітке структурування завдань і розбиття їх на поступові кроки, заохочення розвитку логіки й мислення через ігри, які стимулюють аналіз і узагальнення [10, с.19].

Таким чином, формування експресивного мовлення у дітей з аутизмом відбувається з урахуванням низки специфічних особливостей, зокрема: порушень соціальної взаємодії, зниженої мовленнєвої ініціативи, труднощів у розумінні контексту, схильності до стереотипних висловлювань і ехолалій, обмеженого словникового запасу та аграматизмів. Ці особливості зумовлюють нерівномірність розвитку мовлення, що часто супроводжується високою

сенсорною чутливістю та труднощами у встановленні контакту з дорослими й однолітками.

Для ефективного розвитку експресивного мовлення у таких дітей необхідно забезпечити індивідуальний підхід, опираючись на збережені мовленнєві й когнітивні ресурси дитини. Важливо створити передбачуване, структуроване та емоційно стабільне середовище, яке знижує рівень тривожності та стимулює мовленнєву активність. Результативність корекційної роботи значно підвищується за умови використання спеціальних методик, зорових опор, жестової підтримки та мультисенсорного підходу, що дає змогу розкрити потенційні можливості дітей з аутизмом та сприяти формуванню більш самостійного й зв'язного мовлення.

## **1.2. Сучасні підходи та методи корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом**

На сьогодні в Україні спостерігається зростання кількості дітей із розладами аутистичного спектра, які часто мають значні труднощі з експресивним мовленням. Ці діти характеризуються низькою мовленнєвою активністю, відсутністю мотивації до комунікації, обмеженим словниковим запасом, а також труднощами у формуванні фразового мовлення. Вони можуть мати супутні порушення моторики, когнітивного розвитку, емоційно-вольової сфери, що ускладнює процеси навчання та соціалізації.

Згідно з сучасними нейропсихологічними підходами, мовленнєві порушення у дітей з аутизмом часто обумовлені дисфункцією структур головного мозку, які відповідають за мовленнєве програмування та реалізацію висловлювань. Саме тому в роботі з такими дітьми важливе місце займає корекція експресивного мовлення шляхом поетапного формування мовленнєвого висловлювання, розвиток прагнення до вербалізації та стимуляція мовленнєвої активності.

Науковці України, зокрема А. Валецька, О. Боряк, Н. Базима, І. Логвінова, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін., досліджували

особливості мовленнєвого розвитку дітей із тяжкими порушеннями комунікації та запропонували ефективні корекційні методики. У їхніх працях акцент робиться на формуванні фразового мовлення, розвитку граматичної будови, активізації лексики та використанні наочного матеріалу.

Застосування методів візуальної підтримки (піктограми, картки PECS), мовленнєвих ігор, елементів структурованого навчання, а також поєднання логопедичної та психологічної підтримки сприяє розвитку експресивного мовлення у дітей з аутизмом. Крім того, доведено ефективність використання ігрової терапії, елементів сенсорної інтеграції, методів альтернативної комунікації та стимулювання наслідувальної поведінки у процесі розвитку вербальних навичок.

Сучасні методи корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом базуються на індивідуальному підході, враховуванні особливостей дитини та використанні інтеграційних технологій.

Робота над розвитком експресивного мовлення у дітей з аутизмом базується на спеціальному використанні методик та індивідуального підходу. Аналіз існуючої освітньо-корекційної практики дозволив визначити найбільш ефективними такі методи:

– Метод прикладного аналізу поведінки (АВА). Допомогає формувати мовленнєві навички через позитивне підкріплення та повторення. Метод АВА базується на наукових принципах поведінкової психології та використовується для розвитку комунікативних, соціальних і когнітивних навичок у дітей. Основні аспекти: принцип позитивного підкріплення – кожна успішна спроба дитини отримує винагороду (словесна похвала, наклейки, ласощі), що мотивує її повторювати таку поведінку; розподіл завдань на маленькі етапи – складні завдання, як-от побудова речення, розбиваються на прості дії, які поступово інтегруються в повну структуру; індивідуалізація – програма адаптується під потреби конкретної дитини, враховуючи її сили та зони розвитку; моніторинг прогресу – усі дії фіксуються для аналізу, що дозволяє коригувати навчальні стратегії.

Застосування методу АВА ефективно в роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру та іншими мовленнєвими порушеннями, оскільки він сприяє не лише розвитку мови, а й загальному розвитку [19, с.73].

– Інтерактивна терапія. Застосування методів, що стимулюють соціальну взаємодію (наприклад, спільні ігри, танці, театралізовані вистави). Використання методу «імітації», коли дорослий наслідує дії дитини, щоб встановити контакт і використати інтерес до взаємодії.

– Використання візуальної підтримки. Картки, піктограми та графічні матеріали сприяють кращому розумінню та вираженню думок. Цей метод допомагає дітям краще сприймати, розуміти та виражати інформацію за допомогою зорових матеріалів. Типи фізичних матеріалів: картки (ілюстрації або фотографії предметів, дій чи емоцій для розширення словникового запасу), піктограми (спрощені малюнки, які допомагають дітям орієнтуватися в розкладі, виконати завдання або виразити своє бажання), графічні матеріали (схеми, таблиці та діаграми, що пояснюють послідовність дій), соціальні історії (короткі розповіді з візуальним супроводом, які демонструють правильну поведінку в різних ситуаціях (наприклад, як попросити про допомогу)). Переваги: діти з РАС або затримкою мовного розвитку краще сприймають візуальну інформацію, що спрощує процес навчання, візуальна підтримка полегшує виконання завдань і забезпечує структурованість дня [26, с.78].

– Навчання за методикою ТЕАССН. Метод ТЕАССН – це програма, що забезпечує структуроване навчання, враховуючи сили дітей із мовленнєвими чи когнітивними порушеннями. Він передбачає організацію середовища – простір для навчання поділяється на чіткі зони (зона для навчання, зона для гри, зона відпочинку), які орієнтуються на потреби дітей; візуальна структура – завдання видаються через чіткі візуальні підказки, які показують, що робити, як і коли; індивідуальний підхід – програма враховує сили дитини, від здатності до візуального мислення. Етапи: навчання за прикладом (модельні демонстрації), формування навички через повторення та підкріплення,

поступовий перехід до самостійного виконання завдань. Переваги: Метод ТЕАССН забезпечує стабільність і прогнозованість для дитини, що знижує тривожність і підвищує ефективність навчання.

–Інформаційно-комунікаційні технології. Використання комунікативних пристроїв (ААС – Alternative and Augmentative Communication) дає можливість дітям висловлювати думки. ААС – це альтернативний й додатковий метод комунікації, який допомагає дітям висловлювати свої думки, якщо вони не можуть це зробити словами. Типи комунікативних пристроїв: низькотехнологічні засоби (картки з написами або малюнками, комунікативні книги), високотехнологічні засоби (електронні пристрої або планшети з програмами, які генерують мову, наприклад, Dynavox або GoTalk). Методи використання: навчання дитини натискати відповідні зображення або символи для вираження бажань, формування словникового запасу через програми, які асоціюють слова зі звуками або зображеннями. Переваги: діти, які мають серйозні мовленнєві порушення, можуть висловлювати свої думки й потреби, поліпшується взаємодія з оточенням, зокрема з однолітками [26, с.80].

Одним із перспективних напрямків роботи з дітьми-аутистами є впровадження технологій альтернативного та доповненого спілкування, таких як система Макатон, графічні символи (Бліс, Ребус) та комп'ютерні програми (Boardmaker). Згідно з А. Бессарабом, використання доповненої реальності (AR) дозволяє посилити взаємодію за рахунок візуалізації та інтерактивності. Це сприяє залученню дітей до навчального процесу, формуючи позитивну мотивацію [4, с.4-5].

Переваги використання AR в корекційній роботі: [22, с.419]

- 1.Емоційний відгук – віртуальні об'єкти викликають захоплення, підвищуючи інтерес.
- 2.Інтерактивність – полегшення кращого засвоєння інформації.
- 3.Зручність використання – мобільні пристрої спрощують доступ до навчальних матеріалів.

4. Адаптивність – можливість інтеграції індивідуальних потреб у навчальний процес.

Поєднання методів АВА, ТЕАССН, інформаційної підтримки та ААС дозволяє створити комплексний підхід до розвитку мовленнєвих навичок. Наприклад, використання візуальних карток (підхід ТЕАССН) може бути інтегровано з позитивними підкріпленнями АВА, а комунікативні пристрої ААС дозволять дитині закріпити та реалізувати отримані знання в повсякденному житті. Кожен метод має бути адаптований до індивідуальних потреб і здібностей дитини, щоб забезпечити максимальний ефект у розвитку її мовленнєвих та комунікативних навичок. Особливо важливо розвивати мовленнєві навички, починаючи з простих звуків і слів, та поступово ускладнювати завдання. Комплексний підхід до розвитку мовлення у дітей-аутистів, що включає раннє втручання, технології альтернативного спілкування та інноваційні методи, значно покращує їх комунікативні навички [19, с.74].

Ефективність мовленнєвого розвитку дитини базується на тристоронній співпраці між дитиною, її сім'єю та командою фахівців. Особливо це стосується розвитку експресивного мовлення, яке потребує систематичної та цілеспрямованої взаємодії між усіма учасниками освітньо-корекційного процесу. Кожна сторона відіграє свою роль у цьому процесі, а їхня взаємодія створює гармонійне середовище для формування комунікативних навичок. Батьки та члени сім'ї є першими й основними партнерами дитини в процесі розвитку мовлення. Сюди входить: щоденне закріплення навичок – використання отриманих від спеціалістів рекомендацій у природних ситуаціях, як-от: під час гри, читання казок, спілкування під час прогулянок чи прийому їжі. Наприклад, батьки можуть стимулювати дитину називати предмети, висловлювати бажання чи відповідати на запитання; емоційна підтримка – позитивне підкріплення досягнень дитини (усмішка, похвала, обійми) формує її мотивацію до подальшого навчання; створення мовленнєвого середовища – вдома необхідно створити багате мовленнєве

середовище. Це має прямий вплив на формування експресивного мовлення, адже сприяє активному використанню слів і фраз у контексті реального спілкування і включає доступ до книг, іграшок із буквами, навчальних ігор та інтерактивних пристроїв.

Також батьки мають використовувати розширення словникового запасу, тобто регулярно вводити нові слова через побутові ситуації (наприклад, «Дивись, це яблуко, воно червоне»). Потрібен розвиток діалогу через заохочення дитини ставити запитання, висловлювати думки, відповідати на уточнювальні запитання. Важливим є стабільний розклад, а саме дотримання структурованого розкладу занять, рекомендованого фахівцями. Структурованість розкладу є особливо важливою у корекційній роботі над експресивним мовленням, оскільки дозволяє формувати мовленнєві очікування і повторюваність вправ.

Серед проблем, які можуть виникати – недостатня інформованість батьків про методи розвитку мовлення, брак часу через домашні чи робочі обов'язки. Рішенням може бути залучення сім'ї до консультацій, тренінгів, семінарів, які проводять фахівці [14, с.29].

Фахівці, зокрема логопеди, психологи та педагоги, створюють основу для ефективного розвитку мовлення, вони працюють як з дитиною, так і з її сім'єю. Корекція експресивного мовлення є ключовим напрямом у роботі фахівців, оскільки саме вона забезпечує розвиток активного мовлення як інструменту комунікації. У корекційній роботі з дітьми з аутизмом використовуються різні методи, форми, прийоми та засоби, зокрема:

- Індивідуальний підхід, тобто оцінка рівня мовленнєвого розвитку дитини за допомогою тестів і спостереження та розробка індивідуальної програми навчання, що враховує особливості дитини.

- Навчання через гру передбачає використання інтерактивних методів навчання, які захоплюють дитину. Наприклад, використання ігор із піктограмами або картками для розвитку мовленнєвих і соціальних навичок.

- Навчання батьків включає проведення консультацій для сім'ї, де пояснюються особливості навчального процесу та надання конкретних рекомендацій для щоденної роботи вдома.

- Моніторинг прогресу, тобто регулярний аналіз результатів навчання і коригування програми відповідно до досягнення дитини.

У кожного з фахівців своя роль у мовленнєвому розвитку дітей з РАС. Логопед працює над мовленнєвими порушеннями, такими як затримка мовного розвитку, порушення артикуляції, дислалія чи афазія. Значна увага при цьому приділяється формуванню експресивного мовлення – зокрема, розвитку словника, граматичних конструкцій і побудови фразового висловлювання. Психолог здійснює підтримку в подоланні емоційних та поведінкових труднощів, які можуть перешкоджати мовленнєвому розвитку. Педагог сприяє формуванню загальних когнітивних функцій, таких як увага, пам'ять, мислення, що є необхідною основою для розвитку мовлення [5, с. 235]. Ключем до успішного розвитку мовлення є тісна співпраця між цими трьома сторонами, а саме взаємодія дитини, сім'ї та фахівців. Для цього необхідні:

- Координація дій. Спільна мета передбачає визначення цілей розвитку мовлення, які мають бути реалістичними та зрозумілими для батьків і дитини.

- Регулярний зворотний зв'язок. Фахівці повинні регулярно інформувати батьків про досягнення дитини, а батьки, у свою чергу, мають ділитися власними спостереженнями вдома. Така двостороння взаємодія дає змогу своєчасно коригувати навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб дитини.

- Спільне навчання. Батьки залучаються до занять із фахівцем, спостерігають за методами роботи та навчаються застосовувати їх у домашніх умовах [2, с.19]. Саме спільне опрацювання стратегій корекції експресивного мовлення дозволяє зробити цей процес неперервним і ефективним у різних середовищах – як у спеціалізованому закладі, так і вдома.

Д. Шульженко, наприклад, рекомендує такі формати співпраці:

- Тренінги для батьків для вивчення методів роботи, таких як АВА чи TEACCH, для самостійного застосування їх удома.

- Домашні завдання. Фахівець дає батькам завдання, спрямовані на закріплення матеріалу, вивченого на заняттях.

- Індивідуальні консультації для розгляду складних випадків або перешкод у розвитку мовлення дитини [59].

Переваги такої взаємодії полягають у тому, що дитина отримує безперервну підтримку вдома та на заняттях із фахівцями, навички закріплюються в реальних ситуаціях, що прискорює процес їх засвоєння. Батьки відчують упевненість у своїй здатності допомогти дитині. Фахівці отримують цінні зворотні зв'язки, що дозволяють покращити методи навчання.

Приклади завдань для розвитку експресивного мовлення:

- Повторення слів. Спочатку дитина імітує прості звуки, потім – склади, а згодом – повні слова.

- Називання предметів. Дитині показують об'єкт і просять назвати його, використовуючи жести або піктограми.

- Опис дій. Під час гри дорослий коментує кожну дію («я кидаю м'яч», «ти ловиш м'яч»).

- Переказування історій. Після спільного прочитання книги дитина вчиться коротко переказувати зміст [14, с.37].

Таким чином, сучасні підходи до корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом передбачають поєднання індивідуалізованого навчання, інтеграції різноманітних методик, а також створення структурованого, безпечного та передбачуваного середовища. Ефективна мовленнєва терапія базується не лише на розвитку лексико-граматичних навичок, але й на формуванні мотивації до комунікації, розвитку соціальної взаємодії та підтримці емоційної стабільності.

Одним із ключових принципів успішної корекції є тісна співпраця фахівців, батьків і дитини. Такий «трикутник взаємодії» забезпечує системний

підхід до формування мовлення, дозволяє враховувати індивідуальні особливості розвитку та адаптувати освітньо-корекційний процес у реальному часі. Вчасно розпочата, структурована й послідовна робота сприяє не лише покращенню експресивного мовлення, а й підвищенню якості життя дитини загалом.

### **Висновки до розділу 1**

Експресивне мовлення у дітей з аутизмом характеризується значними порушеннями, що проявляються у труднощах вербалізації думок, обмеженій комунікативній ініціативі, переважанні стереотипних форм мовлення, ехोलаліях, а також частому використанні мови для власної регуляції, а не соціальної взаємодії. Формування експресивного мовлення залежить від рівня розвитку когнітивних, емоційно-вольових і соціальних навичок, що вимагає раннього виявлення мовленнєвих порушень і впровадження цілеспрямованої допомоги. Дослідження вказують на наявність чотирьох типів мовленнєвого розвитку у дітей з аутизмом – від повної відсутності мовлення до високого рівня вербальних здібностей, але без навичок діалогу. Це підтверджує необхідність індивідуалізованого, диференційованого підходу до кожної дитини.

Сучасні корекційні підходи до розвитку експресивного мовлення у дітей з аутизмом спрямовані на формування комунікативної ініціативи, зниження мовленнєвих бар'єрів та розвиток соціальної взаємодії. Результативною виявляється інтеграція вербальних і невербальних засобів комунікації: використання жестів, зображень, візуалізацій, а також альтернативних і додаткових методів (PECS, Макатон, графічні символи тощо). Інноваційні технології, зокрема елементи доповненої реальності (AR) та інтерактивні платформи, сприяють залученню дитини до мовленнєвої діяльності та підвищують її мотивацію. Ефективна корекція експресивного мовлення повинна враховувати емоційний комфорт дитини, створювати ситуації успішної комунікації та включати педагогічні, психологічні й технологічні

інструменти, що в комплексі сприяє не лише мовленнєвому розвитку, а й покращенню соціальної адаптації дитини.

## **РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ЕКСПРЕСИВНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ**

### **2.1. Методика діагностики експресивного мовлення у дітей з аутизмом**

З метою практичного вивчення рівня сформованості експресивного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра (РАС) було проведено експериментальне дослідження на базі Дитячого центру корекції та розвитку «Логосвіт» м. Одеса. У дослідженні взяли участь діти віком 6–7 років, які мають діагноз аутизм або розлади спектра аутизму. Загальна кількість учасників становила 21 дитину, із них 19 хлопчиків та 2 дівчинки. Нерівномірність за статтю пояснюється загальною тенденцією переважання хлопчиків серед дітей з РАС.

Всі діти навчаються за індивідуальними програмами розвитку, які передбачають логопедичну, психологічну та педагогічну підтримку. Дослідження проводилось в умовах природного освітньо-корекційного середовища центру, що максимально враховує психофізіологічні особливості дітей з аутизмом – чітка структура занять, емоційна стабільність середовища, низький рівень шуму, використання зорової підтримки.

Мета дослідження – визначити рівень сформованості експресивного мовлення у дітей з аутизмом дошкільного віку в умовах корекційного центру.

Завдання дослідження:

- Дослідити рівень експресивного мовлення: здатність самостійно висловлюватися, будувати фрази відповідно до ситуації, називати об'єкти, формулювати запити.
- Визначити рівень комунікативної ініціативи: чи здатні діти починати діалог, відповідати на запитання, проявляти зацікавленість у комунікації.
- Виявити мовленнєві труднощі, характерні для дітей з аутизмом, зокрема ехолалії, мовленнєві стереотипії, обмежений словниковий запас, аграматизми.

Для об'єктивної оцінки рівня сформованості експресивного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра було визначено систему критеріїв і показників, яка враховує як структурні особливості мовлення (лексико-граматичний аспект), так і функціональні (зв'язність, ініціативність, адекватність мовленнєвої реакції). Такий підхід дозволив здійснити кількісно-якісний аналіз результатів діагностики та надати узагальнену характеристику рівнів розвитку мовлення. У таблиці нижче представлено розподіл критеріїв, показників та відповідних завдань, що лягли в основу оцінювання (табл. 2.1):

Таблиця 2.1

## Критерії, показники та відповідні діагностичні завдання

| Критерій                                    | Показник                                                          | Методика / Завдання                                                                                                  |
|---------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Лексико-граматична оформленість мовлення | 1.1. Граматична правильність побудови речень                      | Завдання 1 – складання речень за картинками (методика М. Шеремет)                                                    |
|                                             | 1.2. Розвиненість словникового запасу                             | Аналіз мови у завданнях 1 і 4: обсяг слів, вживання дієслів, прикметників, іменників                                 |
| 2. Структурно-комунікативна зв'язність      | 2.1. Послідовність і логіка висловлювання                         | Завдання 2 – складання короткої розповіді за серією картинок (методика В. Тарасун)                                   |
|                                             | 2.2. Здатність до переказу та цілісності висловлювання            | Завдання 3 – переказ знайомої казки (методика Л. Трофименко); Завдання 4 – інтегроване, з опорою на картинки         |
| + Додатковий рівень (для аналітики)         | Комунікативна ініціатива та поведінкові реакції під час взаємодії | Фіксується у процесі всіх завдань спостереженням фахівця: готовність до контакту, ініціатива, відповідь на звертання |

Джерело: складено автором

З метою деталізації оцінювання та забезпечення чіткого розмежування між різними рівнями сформованості експресивного мовлення було запроваджено 12-бальну шкалу, яка дозволяє поєднати якісний аналіз мовленнєвих проявів із кількісною оцінкою. Такий підхід є особливо доцільним у роботі з дітьми з аутизмом, оскільки дає змогу врахувати як обсяг мовленнєвої продукції, так і її змістовну, граматичну й комунікативну якість. У таблиці нижче наведено характеристику кожного рівня відповідно до

сумарного бала, отриманого за результатами виконання діагностичних завдань (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні сформованості експресивного мовлення (на основі 12-бальної системи)

| Рівень           | Бал   | Якісна характеристика                                                                                                                                 |
|------------------|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Високий          | 10–12 | Побудова повноцінних фраз; різноманітний словниковий запас; правильне узгодження слів; зв'язні, логічні висловлювання; мовлення з ініціатива присутня |
| Середній         | 7–9   | Просте фразове мовлення; незначні порушення узгодження або побудови речення; часткове порушення логіки викладу; мовлення ініційоване після стимулу    |
| Низький          | 4–6   | Окремі слова або фрази з помилками; спостерігаються ехололії, аграматизми; висловлювання непослідовні або уривчасті                                   |
| Критично низький | ≤3    | Переважає невербальне спілкування; спонтанне мовлення відсутнє; відповіді репродуктивні або автоматизовані                                            |

Джерело: складено автором

Оцінювання проводиться за кожним показником окремо, а загальний рівень визначається сумарно.

Завдання оцінюються з урахуванням контексту поведінки дитини: наявність емоційного контакту, зорового фокусу, взаємодії.

#### Методики дослідження

Обстеження проводилося з використанням адаптованих методик Л. Трофименко, М. Шермет та В. Тарасун, що дозволяють комплексно оцінити мовленнєвий розвиток. Особливу увагу приділено експресивному мовленню, як ключовому компоненту соціальної взаємодії. Методики були адаптовані до умов дітей з аутизмом – використовувалися візуальні опори, жестова підтримка, чіткі інструкції та передбачуваний формат взаємодії.

#### Форми завдань:

– Складання фраз або речень за картинкою – одна з форм стимулювання мовлення у невербальних або слабо-вербальних дітей.

– Складання короткої розповіді за серією картинок – оцінка вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, формувати логічну послідовність.

– Переказ знайомої казки або оповідання (із попереднім прослуховуванням) – перевірка розуміння тексту й здатності до відтворення.

– Розповідь про особистий досвід (із підказками або підтримкою логопеда) – вивчення мовленнєвої ініціативи та активного словника.

В умовах дитячого центру «Логосвіт» створено спеціалізоване середовище, що сприяє проведенню дослідження максимально м'яко та ефективно. Усі завдання проводились індивідуально, з урахуванням сенсорної чутливості, тривалості концентрації уваги та емоційного стану дитини. Використання зорових матеріалів, піктограм, таймерів, візуального розкладу дозволило дітям легше орієнтуватися в структурі завдань. У дослідженні також брали участь батьки як пасивні спостерігачі, що забезпечило емоційну безпеку дитини.

З метою комплексного вивчення ефективності корекційної роботи з дітьми з аутизмом та уточнення умов, у яких відбувається мовленнєвий розвиток у центрі, було проведено анкетне опитування батьків дітей із розладами аутистичного спектра (РАС). Опитування проводилось у форматі Google-анкети, анонімно, що забезпечило вільність висловлювань і зниження соціально бажаних відповідей.

Метою анкетування було виявлення думки батьків щодо:

- особливостей мовленнєвого розвитку дітей;
- ефективності занять у центрі;
- співпраці з фахівцями;
- наявних соціальних проблем і бар'єрів;
- рівня поінформованості про методи корекції мовлення у дітей з РАС.

Посилання на опитування:

[https://docs.google.com/forms/d/1psgiOpghS6yrkeWvTdhRnFL45SZuhnD9JV\\_fVAcOJtg/edit](https://docs.google.com/forms/d/1psgiOpghS6yrkeWvTdhRnFL45SZuhnD9JV_fVAcOJtg/edit)

Таким чином, застосування адаптованих методик Л. Трофименко, М. Шеремет та В. Тарасун у поєднанні з умовами спеціалізованого середовища дитячого центру «Логосвіт» дозволило провести комплексну та якісну діагностику експресивного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. Основна увага в дослідженні була зосереджена на вивченні двох ключових критеріїв: лексико-граматичної оформленості мовлення (зокрема, словникового запасу та граматичної правильності) і структурно-комунікативної зв'язності (послідовність, логічність, мовленнєва ініціатива).

Форми діагностичних завдань – від складання речень до створення розповіді – були дібрані таким чином, щоб максимально відобразити функціональні характеристики мовлення, адаптуючись до індивідуальних можливостей дитини. Застосування зорових підказок, візуального розкладу, структурованих інструкцій і підтримки жестами забезпечило комфортне сприйняття завдань дітьми з різними рівнями сенсорної чутливості та мовленнєвого розвитку.

Доповненням до основного дослідження стало анкетне опитування батьків, результати якого дали змогу краще зрозуміти контекст розвитку мовлення дитини в умовах центру, оцінити ефективність корекційної роботи, а також виявити соціальні й інформаційні бар'єри, з якими стикаються сім'ї дітей з РАС. Такий підхід дозволив комплексно охопити як мовленнєві, так і соціальні аспекти розвитку, що особливо важливо для побудови індивідуального маршруту допомоги кожній дитині.

## **2.2. Аналіз результатів діагностики стану сформованості експресивного мовлення у дітей з аутизмом**

Для комплексного дослідження стану експресивного мовлення у дітей дошкільного віку з аутизмом в умовах дитячого центру корекції та розвитку «Логосвіт», було обрано чотири завдання, кожне з яких відповідало певним

аспектам мовленнєвої діяльності та базувалося на провідних вітчизняних методиках.

У процесі діагностики важливо не лише оцінити правильність виконання завдань, а й розуміти, які саме мовленнєві здібності при цьому досліджуються. Тому кожне з чотирьох завдань було підібрано відповідно до визначених критеріїв (лексико-граматичне оформлення та структурно-комунікативна зв'язність) і показників (словниковий запас, граматична правильність, логічність висловлювання, мовленнєва ініціатива). Такий підхід дозволяє пов'язати кожне завдання з чітким діагностичним аспектом мовленнєвої діяльності, що забезпечує якісно обґрунтовану інтерпретацію отриманих результатів.

Кожне з перших трьох завдань було створено на основі окремої методики:

Перше завдання – за методикою М. Шеремет, спрямоване на оцінку лексико-граматичного наповнення та граматичної правильності мовлення.

Друге завдання – розроблене на основі методики В. Тарасун, дозволяло оцінити здатність дитини формувати зв'язне висловлювання на основі сюжетної логіки.

Третє завдання – базується на методиці Л. Трофименко і мало на меті виявити рівень логічного викладу думки, розуміння структури тексту і здатність до його переказу.

Четверте завдання мало інтегрований характер: воно було сформоване з урахуванням ключових елементів усіх трьох методик, що дозволило оцінити загальний рівень мовленнєвої активності, зв'язності, граматичної правильності, логіки та самостійності висловлювання. Завдання передбачало створення розгорнутої розповіді за однією картинкою або серією сюжетних зображень, що особливо актуально для дітей з аутизмом, які потребують зорової опори й чіткого структурування мовлення.

Такий підхід дозволяє не лише точно виявити мовленнєві труднощі у кожній із ключових сфер, а й забезпечує повноцінну картину мовленнєвого

розвитку дитини, що є критично важливим для індивідуального корекційного планування. Крім того, він узгоджується з особливостями дітей з РАС, яким потрібна системність, структурованість і поступове ускладнення мовленнєвих завдань.

Зупинимось детальніше на аналізі результатів кожного завдання.

Завдання 1 – Складання речень за окремими ситуаційними картинками.

Мета завдання – перевірити базове уміння будувати прості речення та граматично узгоджувати слова. Для дітей з аутизмом особливо складним є спонтанний мовленнєвий акт, тому використання зорових підказок (картинок) сприяло зниженню тривожності.

Результати:

– Високий рівень: 6 дітей (28,6%) – діти правильно будували речення, демонстрували оперування широким словниковим запасом, проявляли ініціативу.

– Середній рівень: 12 дітей (57,1%) – спостерігалися незначні труднощі в узгодженні слів або виборі лексем.

– Низький рівень: 3 дитини (14,3%) – діти мали виражені труднощі, будували одноманітні або фрагментарні висловлювання, частково використовували ехолалії.

Результати унаочнено на рис. 2.1.

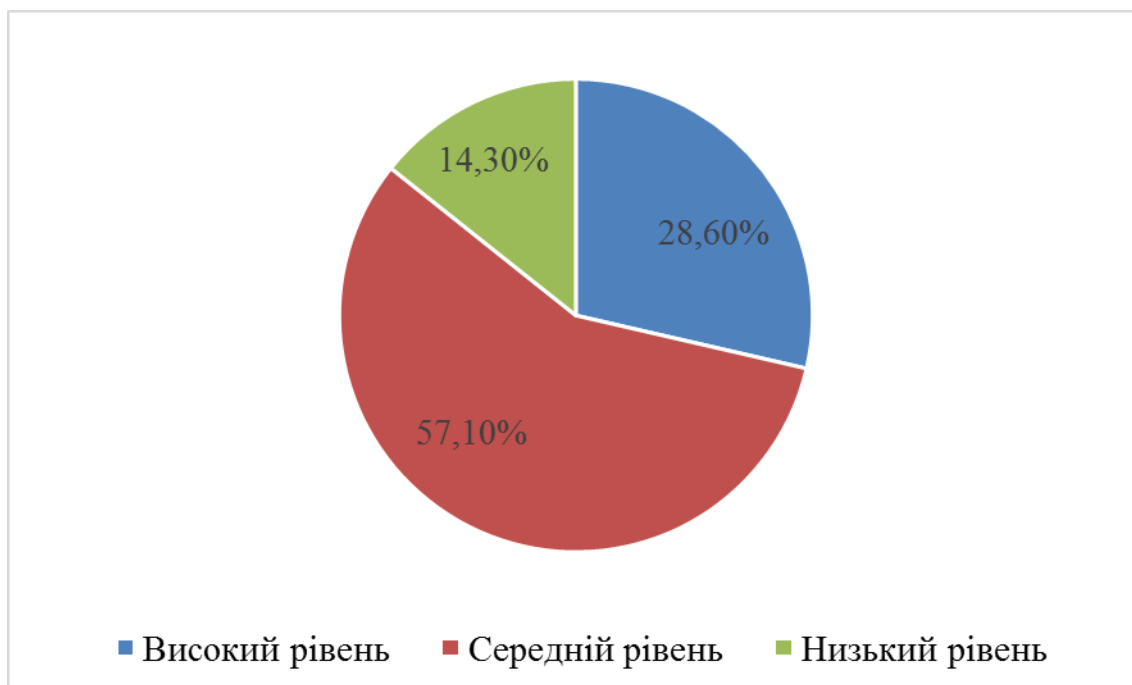


Рис. 2.1. Результати виконання завдання на складання речень за окремими ситуаційними картинками за методикою М. Шеремет дітьми молодшого шкільного віку з РАС

Завдання 2 – Складання речень за трьома сюжетними картинками. Завдання спрямоване на розвиток логіко-послідовного мислення, формування причинно-наслідкових зв'язків та вміння створювати елементарну розповідь.

Результати:

- Повністю впорались самостійно: 10 дітей (47,7%).
- Виконали із незначною допомогою: 8 дітей (38%).
- Відчували значні труднощі: 3 дитини (14,3%) – відповідали уривчасто, уникали опису або використовували беззмістовні мовні шаблони.

Результати представлено на рис. 2.2.

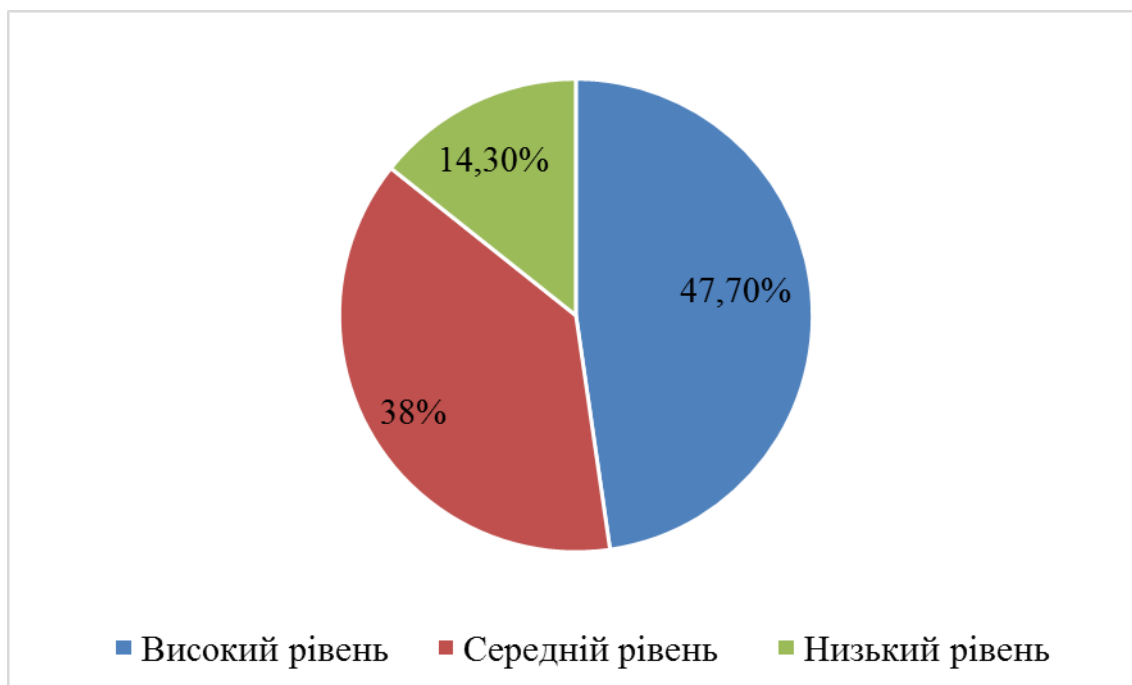


Рис. 2.2. Рівень сформованості вміння складати речення за змістовно пов'язаними картинками (методика В. Тарасун) у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра

Завдання 3 – Переказ знайомого тексту (казки чи оповідання). Це завдання дозволило оцінити розуміння змісту, послідовність переказу, а також емоційне забарвлення мовлення. У дітей з аутизмом спостерігались труднощі з розумінням підтексту та інтонаційної виразності.

Результати:

- Високий рівень: 6 дітей (28,6%).
- Середній рівень: 12 дітей (57,1%) – переказ з пропущеними елементами або спрощеним сюжетом.
- Низький рівень: 3 дитини (14,3%) – труднощі із запам'ятовуванням, переказ з окремих фраз, зниження мотивації.

Результати візуалізовано на рис. 2.3.

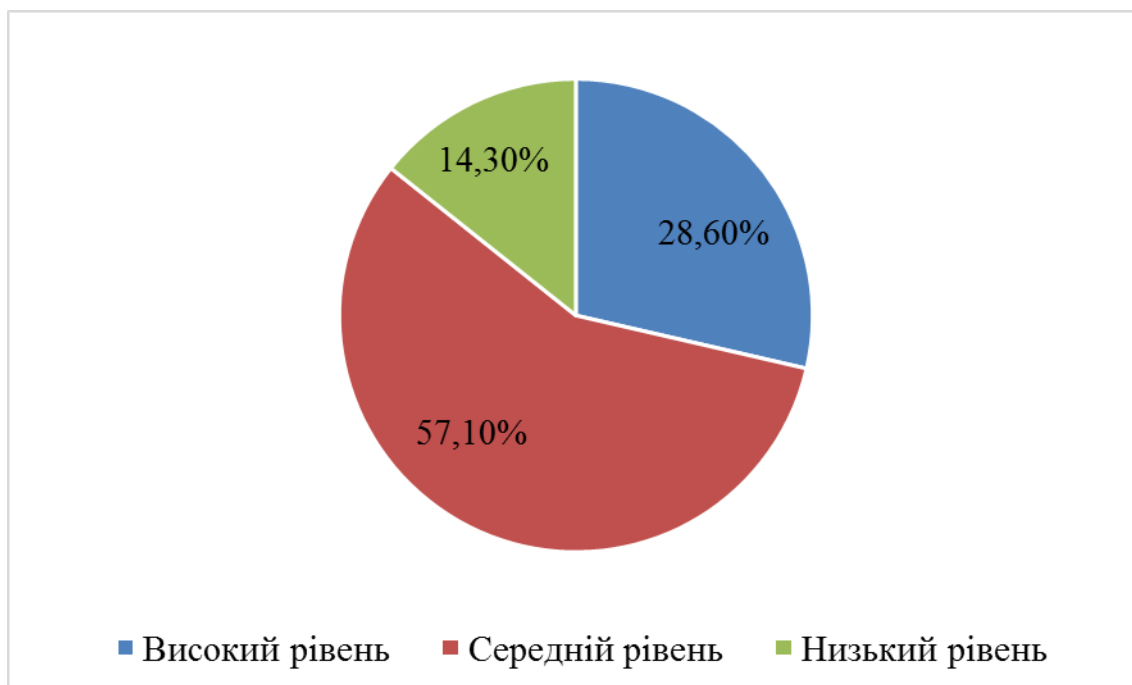


Рис. 2.3 Результати виконання завдання на переказ тексту за методикою Л. Трофименко дітьми молодшого шкільного віку з РАС

Завдання 4 – Складання розповіді за однією картинкою або серією

Це завдання дозволяє визначити рівень творчого мислення та цілісність мовленнєвого висловлювання. Для дітей з аутизмом важливою була наявність візуальної структури сюжету.

Результати:

- Успішно виконали: 16 дітей (76,2%) – з використанням підтримки з боку фахівця.
- Допустили окремі помилки: 3 дитини (14,3%).
- Відчували труднощі: 2 дитини (9,5%) – не могли створити логічну історію, використовували ізольовані слова або звукові репліки.

Результати подано на рис. 2.4.

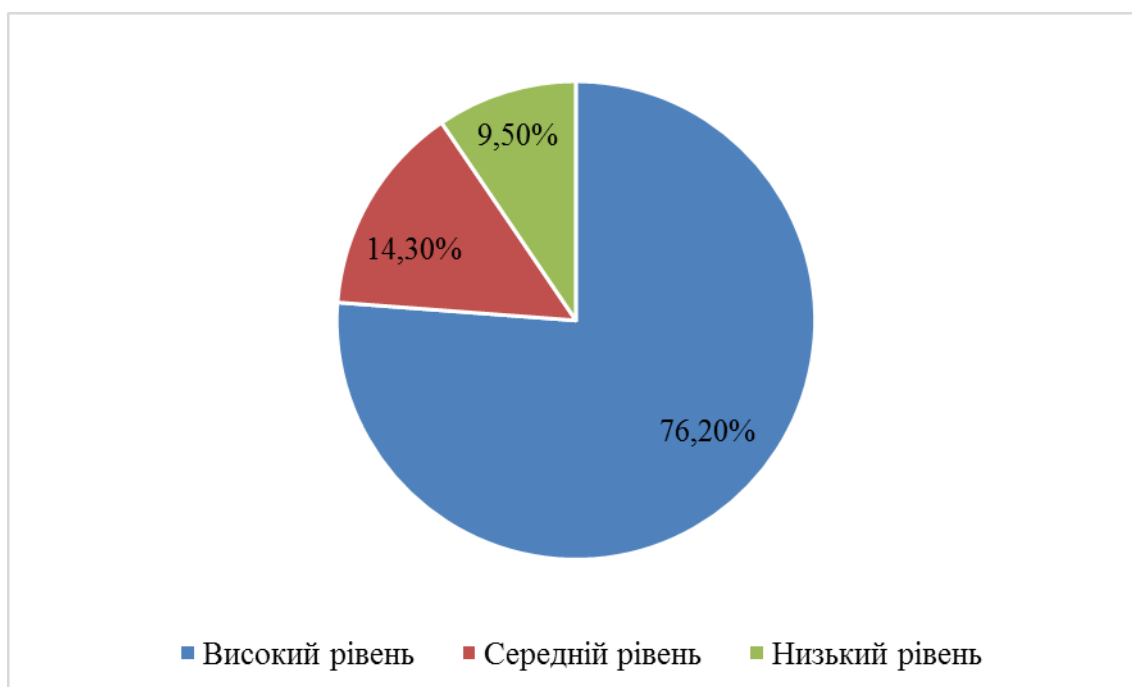


Рис.2.4. Рівень сформованості вміння складати розповіді за картинкою у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра

Для визначення загального рівня сформованості монологічного та діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра було використано середнє арифметичне значення балів, отриманих за чотири діагностичні завдання.

Кожне завдання оцінювалося за п'ятибальною шкалою, відповідно до критеріїв, що охоплюють:

- лексичне наповнення;
- граматичну правильність;
- логіку викладу;
- зв'язність висловлювання;
- мовленнєву ініціативу.

Формула підрахунку середнього бала:  $C_c = \frac{C_1 + C_2 + C_3 + C_4}{4}$

4

де

C1 – бал за методику М. Шеремет,

C2 – бал за методику В. Тарасун,

С3 – бал за методику Л. Трофименко,

С4 – бал за інтегроване четверте завдання.

На основі обчисленого середнього бала було встановлено рівні розвитку мовлення за такими межами:

Таблиця 2.3

Межі за рівнями розвитку експресивного мовлення

| Рівень   | Діапазон середнього бала (С) | Якісна характеристика                                                                      |
|----------|------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| Високий  | $C \geq 4,5$                 | Висловлювання зв'язні, граматично правильні, словник широкий; наявна мовленнєва ініціатива |
| Середній | $3,7 \leq C < 4,5$           | Часткова зв'язність, обмежений словниковий запас, прості речення, допоміжна стимуляція     |
| Низький  | $C < 3,7$                    | Мовлення фрагментарне, переважають стереотипії, ехोलалії, спостерігаються значні труднощі  |

Джерело: складено автором

На основі оброблених результатів 21 дитини з аутизмом, що брали участь у дослідженні, отримано такі узагальнені дані:

Таблиця 2.4

Рівні розвитку експресивного мовлення учасників дослідження

| Рівень   | Кількість дітей | Відсоток (%) |
|----------|-----------------|--------------|
| Високий  | 6               | 28,6%        |
| Середній | 12              | 57,1%        |
| Низький  | 3               | 14,3%        |

Джерело: складено автором

Високий рівень (28,6%).

Діти цього рівня (наприклад, Захар Г., Мирослав Н., Олег Л., Олена Г.) продемонстрували здатність логічно й граматично правильно формулювати висловлювання, утримувати структуру фрази, розуміти контекст завдань і формулювати власну думку. Їхні відповіді були самостійними, змістовними, завершеними й структурно цілісними. За критерієм лексико-граматичної оформленості мовлення вони виявили широкий активний словник, правильне вживання частин мови, адекватну побудову речень. За критерієм структурно-

комунікативної зв'язності – змогли логічно побудувати оповідь, відтворити зміст казки чи серії зображень, дотримуючись послідовності та причинно-наслідкових зв'язків.

Це свідчить про позитивну динаміку внаслідок системної корекційної роботи, ефективного використання візуальних опор і мультисенсорної підтримки.

Середній рівень (57,1%).

Основна частина дітей (наприклад, Максим А., Віктор Л., Едуард З.) показали стабільний, але ще не повністю сформований рівень експресивного мовлення. За показниками словникового запасу та граматичної правильності – спостерігається обмежена варіативність лексики, окремі порушення в узгодженні слів, будова речень часто потребувала допомоги (жестів, переформульованих запитань, картинок). За показником зв'язності висловлювання – діти могли передавати загальний зміст, проте іноді плутали порядок подій, пропускали логічні ланки.

Комунікативна ініціатива частіше була відповідною, ніж ініційованою самостійно, але при підтримці – діти виявляли інтерес до взаємодії. Цей рівень потребує подальшого розвитку мовленнєвої активності через збагачення словника, навчання структурі висловлювань і вправи на логіку побудови повідомлень.

Низький рівень (14,3%).

Діти цього рівня (Андрій Д., Сергій С., Юрій Т.) мали труднощі майже за всіма показниками. Зокрема, їхнє мовлення було фрагментарним, з переважанням ехолалій, мовленнєвих стереотипів, аграматизмів, відсутністю самостійного ініціювання комунікації. За критерієм структурно-комунікативної зв'язності – висловлювання були або відсутні, або порушені за змістом, без зв'язку між частинами, без логіки. Рівень лексико-граматичного наповнення залишався критично низьким: словниковий запас обмежувався кількома словами або наборами фраз, що не відповідали ситуаціям.

У процесі виконання завдань спостерігались труднощі у розумінні інструкцій, потреба в багаторазовому повторенні, уникання контакту. Це свідчить про глибші комунікативні бар'єри, які потребують цілеспрямованої роботи з альтернативними засобами комунікації (ПЕКС, піктограми), зниження сенсорного навантаження та тривалої мовленнєвої терапії.

Особливістю дітей з аутизмом є виражена нерівномірність мовленнєвого розвитку: окремі мовні навички (наприклад, лексика або фразова побудова) можуть бути збережені або навіть випереджати норму, тоді як інші сфери (комунікативна ініціатива, логіка висловлювання) залишаються нерозвиненими. На мою думку, найефективнішим підходом до подолання мовленнєвих труднощів є структурована система роботи з урахуванням індивідуального профілю дитини, яка включає не лише логопедичні методи, а й соціальні тренінги, візуальну підтримку, сенсорну регуляцію й активну участь батьків.

Розглянемо результати анкетного опитування батьків. У дослідженні взяли участь 16 батьків, діти яких відвідують дитячий центр корекції та розвитку «Логосвіт». Із них: 12 респондентів – жінки (75%), 4 – чоловіки (25%). Це свідчить про високу залученість матерів у процес корекції й підтримки розвитку дитини, що є типовим для сімей, де виховуються діти з особливими освітніми потребами.

Віковий діапазон батьків становив від 27 до 46 років, зосереджений переважно у межах активного батьківського віку:

- до 30 років – 4 особи (25%),
- 31–40 років – 9 осіб (56,25%),
- 41 рік і більше — 3 особи (18,75%).

Ці дані підтверджують, що переважна більшість респондентів – батьки з достатнім життєвим і виховним досвідом, що впливає на обізнаність і мотивацію до активної участі в розвитку дитини.

#### 1. Загальна поінформованість і участь у розвитку дитини:

– 75% батьків (12 з 16) стверджують, що активно займаються вдома розвитком мовлення своєї дитини.

– 87,5% (14 осіб) знають або частково знайомі з методиками занять із дітьми з аутизмом.

– Лише 2 респонденти (12,5%) зазначили, що не мають чітких знань про корекційні підходи, але хотіли б дізнатись більше.

## 2. Ставлення до Центру «Логосвіт»:

– 93,75% опитаних (15 осіб) відповіли, що їхня дитина із задоволенням відвідує центр.

– Найбільше дітям подобаються заняття з педагогами, індивідуальний підхід, емоційно сприятливе середовище.

– Батьки також відзначають високу залученість спеціалістів: 75% вважають, що між фахівцями існує належна узгодженість, ще 25% відповіли «скоріше так, ніж ні».

## 3. Вплив корекційної роботи на розвиток мовлення:

– Усі 16 батьків оцінили зміни в мовленнєвому розвитку своїх дітей на рівень «3 – цілком задоволений» або «2 – більш-менш задоволений».

– Батьки зазначали, що після початку занять у центрі діти стали більш комунікативними, охоче повторюють слова, прагнуть до взаємодії.

## 4. Визначальні фактори при виборі програми розвитку:

– Найчастіше респонденти зазначали індивідуальні можливості дитини (10 відповідей), а також специфічні особливості поведінки та сенсорної чутливості (6 відповідей) як головні чинники.

## 5. Проблеми соціалізації: (рис.2.5)

– 87,5% (14 із 16) респондентів відзначили труднощі в соціальній взаємодії через мовленнєві порушення.

– 50% батьків зіштовхувалися з упередженим ставленням до дітей з РАС з боку однолітків і навіть дорослих.

– Усі батьки (100%) погодились, що ставлення до дітей із РАС з боку інших дітей було б позитивнішим, якби дорослі проявляли більше толерантності.

З якими проблемами доводиться Вам найчастіше зустрічатися при соціалізації дитини із РАС?

16 відповідей



Рис. 2.5 Проблеми при соціалізації дітей із РАС

Результати анкетування узагальнимо в таблиці 2.5

Таблиця 2.5

Узагальнююча таблиця результатів анкетування батьків

| Показник                                                  | Відповіді / %                                      |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Загальна кількість респондентів                           | 16                                                 |
| Жінки                                                     | 12 (75%)                                           |
| Чоловіки                                                  | 4 (25%)                                            |
| Вік до 30 років                                           | 4 (25%)                                            |
| Вік 31–40 років                                           | 9 (56,25%)                                         |
| Вік понад 40 років                                        | 3 (18,75%)                                         |
| Чи займаєтесь із дитиною вдома                            | Так — 12 (75%)                                     |
| Знайомі з методиками                                      | Так/частково — 14 (87,5%)                          |
| Дитині подобається в Центрі                               | Так — 15 (93,75%)                                  |
| Позитивні зміни у мовленні                                | Так (задоволені або цілком задоволені) — 16 (100%) |
| Відчувають соціальні труднощі (спілкування/упередженість) | 14 (87,5%)                                         |
| Узгодженість дій фахівців                                 | Так — 12 (75%)                                     |
| Основна причина труднощів                                 | Мовленнєві порушення — 12 (75%)                    |

Джерело: складено автором

Отже, матері відіграють ключову роль у супроводі дитини з РАС, хоча участь батьків-чоловіків теж фіксується. Переважна частина батьків перебуває у віковій групі 31–40 років, що вказує на достатню зрілість і відповідальність у прийнятті рішень щодо розвитку дитини. Більшість батьків задоволені діяльністю Центру «Логосвіт», особливо заняттями з педагогами. Водночас значна частина батьків вказує на соціальні бар'єри в середовищі дитини, зокрема упереджене ставлення з боку однолітків і дорослих.

Результати анкетного опитування свідчать, що батьки визнають позитивні зміни у розвитку мовлення своїх дітей після початку занять у центрі «Логосвіт», а також загалом схвально оцінюють організацію фахової допомоги. Водночас, виявлено потребу в більш системній просвітницькій роботі з родинами, зокрема щодо використання педагогічних технологій у домашніх умовах, а також в інформаційній підтримці з питань соціалізації та комунікації. Це свідчить про важливість поєднання професійної підтримки з боку центру та активної участі батьків у мовленнєвому розвитку дітей з РАС, що буде відображено в рекомендаціях до подальшої корекційної роботи.

## **Висновки до розділу 2**

У другому розділі представлено організацію та проведення констатувального експерименту, спрямованого на вивчення рівня сформованості експресивного мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. Діагностика проводилась у спеціалізованих умовах дитячого центру «Логосвіт» із використанням адаптованих методик М. Шеремет, В. Тарасун та Л. Трофименко. Визначено дві основні групи критеріїв (лексико-граматична оформленість і структурно-комунікативна зв'язність) і відповідні показники, що дали змогу здійснити комплексну якісно-кількісну оцінку стану експресивного мовлення. Завдання були дібрані з урахуванням особливостей дітей з аутизмом, із широким використанням візуальної опори, структурованих інструкцій та індивідуалізованої підтримки.

Результати обстеження 21 дитини показали різнорівневу сформованість мовленнєвих навичок: 28,6% дітей досягли високого рівня, 57,1% – середнього, 14,3% – низького. Найвищі результати були досягнуті у завданнях з візуальними підказками та передбачуваною структурою. Проведений аналіз результатів на основі визначеної критеріально-показникової моделі дозволив здійснити об'єктивну оцінку рівня сформованості експресивного мовлення у дітей з РАС. Найвищі показники були зафіксовані за критерієм лексико-граматичної оформленості у дітей із високим рівнем розвитку – вони впевнено вживали іменники, дієслова, прикметники у правильних формах, будували фрази, що відповідали ситуації. У дітей із середнім рівнем спостерігались труднощі в узгодженні слів та обмежена лексична варіативність, тоді як низький рівень характеризувався вкрай обмеженим словником, частим вживанням мовленнєвих кліше, аграматизмів і мовної фрагментарності.

За критерієм структурно-комунікативної зв'язності також виявлено суттєві розбіжності. У дітей із високим рівнем була сформована здатність логічно викладати думки, дотримуватись послідовності, зберігати сюжетну лінію під час переказу чи створення розповіді. Діти з середнім рівнем частково демонстрували логіку та зв'язність, однак їм часто була потрібна допомога або структура-підказка. Діти з низьким рівнем мали серйозні труднощі з цілісним висловлюванням: висловлювання були непослідовними, уривчастими або взагалі відсутні. Такий аналіз підтверджує ефективність використання критеріїв і показників як основи для індивідуального діагностичного та корекційного планування.

Крім того, анкетування батьків дало змогу поглибити розуміння контексту мовленнєвого розвитку дітей та підтвердило актуальність залучення родини до корекційного процесу. Отримані дані свідчать про ефективність індивідуалізованого підходу та важливість тісної взаємодії між фахівцями та сім'єю, що має бути враховано при подальшій розробці корекційно-розвивальних програм для дітей з РАС.

### РОЗДІЛ 3

## ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ КОРЕКЦІЇ ЕКСПРЕСИВНОГО МОВЛЕННЯ

### 3.1. Методика корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом

На основі результатів констатувального етапу експерименту було встановлено значну варіативність рівнів сформованості експресивного мовлення серед дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. Це стосується як граматичної побудови висловлювань, так і мовленнєвої ініціативи, логіки, зв'язності та загальної комунікативної активності. Виявлена диференціація у рівнях мовленнєвого розвитку підтверджує, що підхід до корекційної роботи не може бути уніфікованим – він має бути гнучким, адаптивним та спрямованим на реальні потреби конкретної дитини.

Крім мовленнєвих порушень, у дітей з аутизмом часто виявляються супутні труднощі, пов'язані з особливостями сенсорної інтеграції, емоційного реагування, поведінкових проявів і соціальної взаємодії. Саме тому ефективна логопедична робота повинна здійснюватися не ізольовано, а у міждисциплінарному контексті – з урахуванням когнітивного, емоційного, поведінкового й сенсорного профілю дитини. Такий підхід дозволяє не лише коригувати мовлення як процес, але й стимулювати загальну комунікативну діяльність дитини у звичних для неї життєвих ситуаціях.

Таким чином, постає об'єктивна необхідність у створенні чіткої, індивідуалізованої та системної методики корекції експресивного мовлення. Вона повинна ґрунтуватися на сучасних теоретичних підходах до розвитку комунікації в дітей з РАС, інтегрувати ефективні практичні методи та прийоми, забезпечувати логіку поетапного формування навичок і передбачати активну участь батьків як рівноправних учасників корекційного процесу. Саме така методика, адаптована до психофізіологічних особливостей дітей з аутизмом, була розроблена на формувальному етапі дослідження.

Методика побудована з урахуванням таких базових принципів:

– Індивідуалізація. Передбачає урахування унікальних особливостей кожної дитини: рівня мовленнєвого розвитку, когнітивних можливостей, типу реагування на комунікативні стимули, сенсорної чутливості, емоційної стабільності та поведінкових патернів. Практична реалізація включає індивідуальний добір завдань, темпу роботи, форми зворотного зв'язку, а також адаптацію мовного матеріалу відповідно до рівня функціонування дитини. Це дає змогу уникнути перевантаження, зберегти інтерес і забезпечити поступове просування у розвитку мовлення [52].

– Поетапність і структурованість. Забезпечує поступове ускладнення навчального матеріалу відповідно до принципу «від простого до складного». Усі заняття мають чітку структуру (вступ, основна частина, підсумок), передбачувану логіку завдань, обмежену кількість інструкцій, повторюваність дій. Це особливо важливо для дітей з аутизмом, які часто потребують стабільності та рутин. Такий підхід сприяє зниженню тривожності, формуванню очікуваної поведінки та ефективному закріпленню навичок.

– Мультисенсорність. Передбачає залучення різних сенсорних каналів – зорового, слухового, дотикового, моторного – з метою полегшення сприйняття мовного матеріалу та підвищення ефективності навчання. Наприклад, слова супроводжуються картинками (зоровий канал), звучанням (слуховий), жестами (моторний), об'ємними об'єктами (тактильний). Комбінація стимулів дозволяє формувати більш стійкі асоціації, покращує розуміння завдань і підвищує загальну активність дитини [53].

– Ігровий характер діяльності. Використання гри як провідної діяльності у дошкільному віці не лише активізує увагу дитини, але й створює комфортне, мотивуюче середовище для розвитку мовлення. Ігрові форми (рольова гра, сюжетно-дидактична, настільно-друкована, театралізація) дозволяють ненав'язливо впроваджувати мовленнєві завдання, включати дитину в спонтанну комунікацію, формувати нові мовні моделі через наслідування. Гра також допомагає розвивати уяву, гнучкість мислення та емоційну виразність.

– Активна участь батьків спрямована на забезпечення сталості впливу на мовленнєвий розвиток дитини не лише в межах корекційного заняття, а й у домашньому середовищі. Батьки долучаються до спостережень, отримують методичні рекомендації, виконують прості мовленнєві завдання з дитиною вдома. Це дозволяє перенести навички в природні ситуації, закріпити їх у повсякденному спілкуванні та підвищити рівень включеності родини в корекційний процес. Крім того, батьківська підтримка сприяє емоційній безпеці дитини та покращує її загальну адаптацію.

### 1. Структура методики

Методика складається з трьох основних блоків, кожен з яких відповідає певному аспекту експресивного мовлення:

Лексико-граматичний блок:

- розвиток активного словника (іменники, дієслова, прикметники);
- навчання граматично правильного узгодження слів (число, рід, відмінок);
- вправи на утворення фраз, простих і складних речень.

Комунікативно-функціональний блок:

- розвиток мовленнєвої ініціативи (використання ПЕКС, карток «Хочу», «Дай»);
- навчання формулювання запитів, відповідей, звернень;
- моделювання діалогів у парах (логопед-дитина, дитина-дитина).

Структурно-зв'язний блок:

- формування навичок побудови логічних висловлювань;
- складання розповідей за серіями картинок;
- переказ знайомих казок, історій із підтримкою (картинки, ключові слова);
- створення розповідей про власний досвід.

### 2. Приклади завдань і прийомів

Завдання 1: Складання речення за картинкою

Мета: навчити правильно поєднувати слова в реченні.

Матеріал: картка з зображенням дії («Дівчинка миє руки»).

Прийом: розкладання слів-карток у правильному порядку → проговорювання → повторення → варіативність.

Підтримка: використання піктограм, жестів, повторних інструкцій.

Завдання 2: Переказ знайомої історії

Мета: навчити передавати послідовність подій.

Матеріал: серія картинок до казки «Колобок».

Прийом: відтворення частинами (кожна подія окремо) → складання цілісної розповіді → введення нових казок.

Оцінюються: зв'язність, послідовність, логіка, використані слова.

Завдання 3: Вислови бажання/запит

Мета: формування мовленнєвої ініціативи.

Матеріал: набір карток з предметами/діями (іграшки, їжа).

Прийом: ситуація вибору → стимулювання до вживання фраз типу «Я хочу...», «Дай, будь ласка...»

Альтернатива: використання ПЕКС або додатків на планшеті для невербальних дітей.

### 3. Організація роботи

Форма занять: індивідуальні (2–3 рази на тиждень по 30 хв) з включенням малогрупових форматів на етапі узагальнення навичок.

Фахівці: логопед, дефектолог, психолог; супровідний контакт із батьками.

Контроль: фіксація динаміки за критеріально-показниковою системою, фотозвіти, відеоспостереження, батьківські щоденники.

Таблиця 3.1

### Поетапний план реалізації методики

| Етап                | Зміст етапу                                                          | Тривалість | Мета                                                                                   |
|---------------------|----------------------------------------------------------------------|------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.<br>Діагностичний | Проведення первинного обстеження з використанням адаптованих методик | 1–2 тижні  | Визначення рівня мовленнєвого розвитку, складання індивідуального мовленнєвого профілю |

| Етап             | Зміст етапу                                                                                     | Тривалість       | Мета                                                                                       |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2. Підготовчий   | Встановлення контакту з дитиною, формування передумов до спілкування (зоровий контакт, реакція) | 2–4 тижні        | Підвищення включеності дитини, зниження тривожності, формування мотивації до взаємодії     |
| 3. Основний      | Системна робота над мовленнєвими навичками відповідно до визначеного рівня                      | 2–4 місяці       | Розвиток словника, фразового мовлення, граматичних конструкцій, логіки висловлювання       |
| 4. Узагальнюючий | Перенесення сформованих навичок у нові комунікативні ситуації, участь у малогрупових заняттях   | 1–2 місяці       | Закріплення навичок, розвиток самостійності у мовленні, ініціювання спонтанної комунікації |
| 5. Контрольний   | Повторна діагностика, оцінювання динаміки, коригування індивідуального маршруту                 | наприкінці курсу | Аналіз ефективності роботи, оновлення індивідуальних рекомендацій                          |

Джерело: складено автором

### Приклади занять за рівнями сформованості мовлення

#### Для дітей з високим рівнем

Ціль: поглиблення граматичних структур, розвиток логіки й самостійності у висловлюваннях.

#### Заняття «Моя історія»

Завдання: скласти розповідь за серією з 3–4 картинок або на основі власного досвіду (наприклад: «Як я ходив у зоопарк»).

Прийом: використання ключових слів, опора на пам'ять, стимулювання до узагальнення.

Оцінюється: зв'язність, самостійність, граматичність.

#### Заняття «Хто, що і навіщо?»

Завдання: створити запитання до зображення; побудувати діалог із логопедом.

Мета: розвиток комунікативної ініціативи, використання складних речень.

#### Для дітей із середнім рівнем

Ціль: стабілізація навичок побудови простих речень, збагачення словникового запасу, розвиток послідовності.

Заняття «Опиши картинку»

Завдання: назвати, що робить персонаж на зображенні; додати ознаку або обставину.

Прийом: питання-допомоги: «Що робить? Який? Де?».

Використання схем речення.

Гра «Покажи й скажи»

Завдання: показати предмет і сказати про нього речення.

Наприклад: «М'яч. Це мій м'яч. Він синій. Я з ним граюся».

Для дітей з низьким рівнем

Ціль: стимулювання мовленнєвої активності, формування базових фраз, розвиток реакції на мовленнєвий стимул.

Заняття «Я хочу» (з ПЕКС або піктограмами)

Завдання: вибрати з карток те, що хоче дитина, й озвучити (з допомогою логопеда): «Я хочу...»

Прийом: візуальна опора, підказки, емоційне підкріплення.

Гра «Дай – назви»

Завдання: отримати предмет лише після його називання.

Формула: показ – очікування – жестова/вербальна репліка – підкріплення.

Отже, розроблена комплексна методика корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом передбачає системний та поетапний підхід, що враховує мовленнєві, когнітивні, емоційні та поведінкові особливості кожної дитини. Методика ґрунтується на принципах поетапності, мультисенсорності, структурованості та активної взаємодії з родиною. Її реалізація включає послідовні етапи – від діагностичного до контрольного – і адаптується до різних рівнів сформованості мовлення: високого, середнього та низького. Застосування конкретних завдань, прийомів і форм організації занять дає змогу ефективно формувати мовленнєві навички, стимулювати комунікацію й

закріплювати нові вміння у повсякденному середовищі. Такий підхід створює умови для якісного зростання мовленнєвої активності у дітей з аутизмом і підвищення їхньої соціальної адаптації.

### **3.2. Впровадження та експериментальна перевірка методики корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом**

Експериментальна перевірка ефективності розробленої методики корекції експресивного мовлення проводилася на базі Дитячого центру корекції та розвитку «Логосвіт» у межах основного етапу дослідження. До роботи було залучено ту ж вибірку дітей віком 6–7 років, які брали участь у констатувальному етапі експерименту: загалом 21 дитина з аутизмом або розладами спектра аутизму.

На формувальному етапі експерименту вибірку було поділено на дві групи:

- Експериментальна група (ЕГ) – 11 дітей, з якими проводилися заняття за розробленою поетапною методикою корекції експресивного мовлення;
- Контрольна група (КГ) – 10 дітей, що навчалися за традиційною програмою логопедичних занять без упровадження нових елементів.

Кожна група додатково була диференційована за рівнем сформованості експресивного мовлення (табл. 3.2).

Таблиця 2.3

Поділ дітей за рівнем сформованості експресивного мовлення

| Рівень   | Кількість дітей (ЕГ) | Кількість дітей (КГ) | Загалом    |
|----------|----------------------|----------------------|------------|
| Високий  | 3 (27,3%)            | 3 (30%)              | 6 (28,6%)  |
| Середній | 6 (54,5%)            | 6 (60%)              | 12 (57,1%) |
| Низький  | 2 (18,2%)            | 1 (10%)              | 3 (14,3%)  |

Джерело: складено автором

Заняття проводилися 2–3 рази на тиждень по 30 хвилин у форматі індивідуальної та малогрупової роботи з урахуванням принципів структурованості, візуальної підтримки, поетапності та емоційної безпеки дитини. Усі діти перебували під супроводом логопеда, психолога та дефектолога.

Зупинимось трохи детальніше на змісті і методиці формувального етапу. В основі етапу лежала реалізація поетапної корекційної методики, представлення якої здійснено в підрозділі 3.1. Методика була адаптована до індивідуальних мовленнєвих можливостей кожної дитини, виходячи з попередньо визначеного рівня сформованості експресивного мовлення.

Для кожного рівня розвитку мовлення було розроблено окрему лінію завдань, які відповідали двом основним критеріям:

1. Лексико-граматична оформленість мовлення.
2. Структурно-комунікативна зв'язність висловлювання (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

#### Диференціація завдань за рівнями розвитку мовлення

| Підгрупа            | Характеристика роботи                                                   | Основні завдання                                                                                                                           |
|---------------------|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| А (високий рівень)  | Розвиток самостійності, логічної послідовності, розширення висловлювань | Формування складних граматичних конструкцій, створення монологів і діалогів, робота з логічними зв'язками («тому що», «але», «після того») |
| В (середній рівень) | Стабілізація фразових структур, послідовний виклад думки                | Складання речень за схемами, опис подій за серією картинок, активізація мовленнєвої ініціативи                                             |
| С (низький рівень)  | Запуск базового мовлення через невербальні засоби                       | Використання жестів, піктограм, ПЕКС, відтворення простих звуків і слів у відповідь на стимул                                              |

Джерело: складено автором

[Бажано навести приклади занять, можливо в додатках](#)

Щоб продемонструвати, як принципи диференційованого підходу реалізовано на практиці, розроблено низку авторських корекційних занять для кожного рівня мовленнєвого розвитку. Приклади занять розміщені в Додатках Е–З.

Високий рівень передбачав активну роботу над розширенням висловлювань, розвитком самостійності й логіки мовлення. Для дітей середнього рівня акцент робився на стабілізації фразових конструкцій, формуванні послідовного викладу думки. Робота з дітьми низького рівня була зосереджена на запуску базового мовлення через візуальні, жестові й альтернативні засоби комунікації.

Контроль за динамікою розвитку здійснювався шляхом поточного спостереження за змінами у мовленнєвій активності, фіксації виконання завдань за критеріально-показниковою системою, а також через аналіз відповідей батьків у повторному анкетуванні. Оцінювання ефективності методики проводилось за результатами повторного обстеження, яке дозволило виявити якісні й кількісні зміни у стані експресивного мовлення учасників дослідження.

Усі діти перебували під постійним супроводом логопеда, психолога та дефектолога, навчалися за індивідуальними програмами розвитку, що включають корекційно-розвивальні заняття, елементи сенсорної інтеграції та соціально-побутового тренінгу.

Період реалізації моделі корекції експресивного мовлення склав три місяці. Упродовж цього часу діти проходили систематичні індивідуальні логопедичні заняття в умовах спеціалізованого середовища з урахуванням принципів поетапності, структурованості, візуальної підтримки, а також психоемоційної безпеки дитини.

Для оцінювання динаміки розвитку експресивного мовлення застосовано такі інструменти:

- логопедичне спостереження за виконанням завдань;
- критеріально-показникові карти мовленнєвого розвитку;
- діагностичні зрізи (повторні обстеження за методиками констатувального етапу);
- анкетування батьків;
- відеоспостереження для фіксації невербальної активності.

Результати було узагальнено у вигляді таблиць і діаграм, що демонструють якісні та кількісні зміни.

Після впровадження розробленої методики було проведено повторне обстеження дітей експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп за тими самими чотирма діагностичними завданнями, що й на констатувальному етапі. Метою цього зрізу стало виявлення динаміки розвитку експресивного мовлення та порівняння ефективності застосованої методики у порівнянні з традиційним логопедичним підходом.

Завдання 1. Складання речень за окремими ситуаційними картинками (методика М. Шеремет)

Мета – перевірити базове уміння будувати прості речення та граматично узгоджувати слова.

Результати після формувального етапу:

| Рівень   | Експериментальна група (n=11) | Контрольна група (n=10) |
|----------|-------------------------------|-------------------------|
| Високий  | 7 дітей (63,6%)               | 3 дитини (30%)          |
| Середній | 3 дитини (27,3%)              | 5 дітей (50%)           |
| Низький  | 1 дитина (9,1%)               | 2 дитини (20%)          |

Джерело: складено автором

У дітей ЕГ значно зросла кількість граматично правильних речень, зменшилася кількість ехолалій. Вони почали використовувати розширені синтаксичні структури та активніше ініціювати висловлювання. У КГ спостерігалися лише поодинокі покращення, що пов'язані переважно з індивідуальним дозріванням мовлення.

Для кращої візуалізації відобразимо порівняльний результат обох груп у діаграмі (рис.3.1).

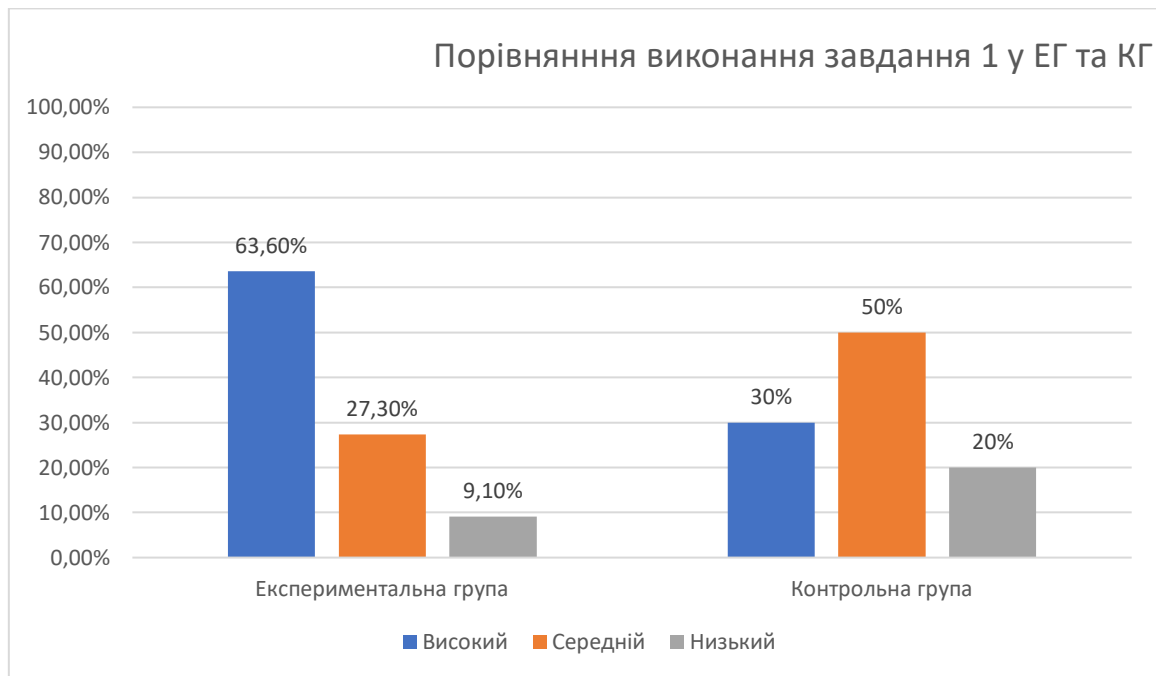


Рис. 3.1. Порівняння результатів виконання завдання 1 у ЕГ та КГ.

Далі розглянемо результати за завданням 2. Складання речень за трьома сюжетними картинками (методика В. Тарасун). Мета – перевірити сформованість логіко-послідовного мислення та здатності створювати короткі розповіді.

Результати після формувального етапу:

| Рівень                 | ЕГ               | КГ             |
|------------------------|------------------|----------------|
| Повністю самостійно    | 8 дітей (72,7%)  | 4 дитини (40%) |
| Із незначною допомогою | 3 дитини (27,3%) | 4 дитини (40%) |
| Відчували труднощі     | —                | 2 дитини (20%) |

Джерело: складено автором

Після корекційної роботи більшість дітей експериментальної групи навчилася встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, логічно поєднувати події, використовувати сполучники часу й причини. Діти контрольної групи демонстрували меншу зв'язність, часто обмежувалися описом окремих елементів малюнка.

Також унаочнимо результати за допомогою діаграми (рис.3.2).

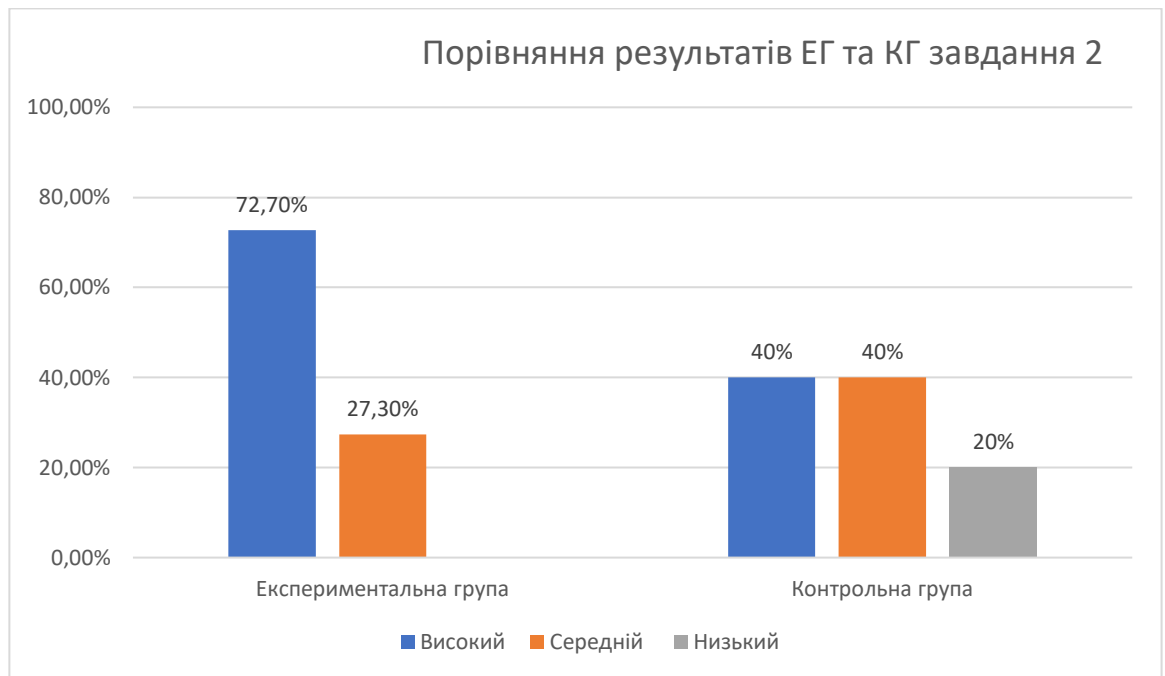


Рис. 3.2. Рівень сформованості вміння складати речення за трьома сюжетними картинками (порівняльні результати).

Наступне завдання 3. Переказ знайомого тексту (методика Л. Трофименко). Мета – оцінити розуміння змісту, послідовність викладу та емоційне забарвлення мовлення.

Результати після формувального етапу:

| Рівень   | ЕГ               | КГ             |
|----------|------------------|----------------|
| Високий  | 6 дітей (54,5%)  | 3 дитини (30%) |
| Середній | 4 дитини (36,4%) | 5 дітей (50%)  |
| Низький  | 1 дитина (9,1%)  | 2 дитини (20%) |

Джерело: складено автором

Діти з ЕГ стали краще передавати сюжетну послідовність, використовувати інтонаційні засоби виразності, доповнювати розповідь власними судженнями. У КГ спостерігалися мінімальні зміни – деяке збільшення кількості правильно побудованих речень без суттєвого розвитку самостійності висловлювання.

Порівняємо за допомогою діаграми (рис.3.3).

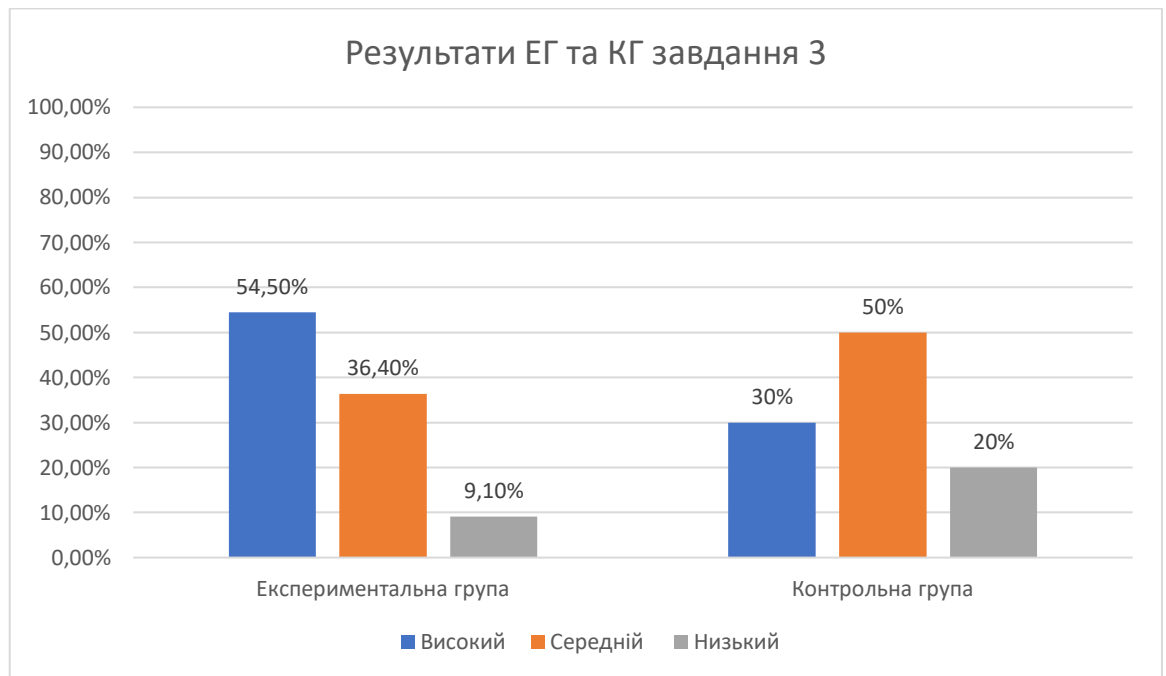


Рис. 3.3. Результати виконання завдання на переказ тексту після формувального етапу.

Останнє завдання 4. Складання розповіді за однією картинкою або серією картинок.

Мета – визначити рівень творчого мислення, узагальнення та цілісності висловлювання.

Результати після формувального етапу:

| Рівень виконання                            | ЕГ               | КГ             |
|---------------------------------------------|------------------|----------------|
| Успішно виконали (з мінімальною підтримкою) | 9 дітей (81,8%)  | 6 дітей (60%)  |
| Допустили окремі помилки                    | 2 дитини (18,2%) | 3 дитини (30%) |
| Відчували труднощі                          | —                | 1 дитина (10%) |

Джерело: складено автором

В експериментальній групі спостерігалось суттєве підвищення якості висловлювань: діти почали формулювати короткі логічні оповідання, використовувати часові послідовності, правильно добирати лексеми. У контрольній групі темп розвитку залишився помірним, зберігалися труднощі у побудові зв'язних висловлювань.

Також візуалізуємо діаграмою (рис.3.4).

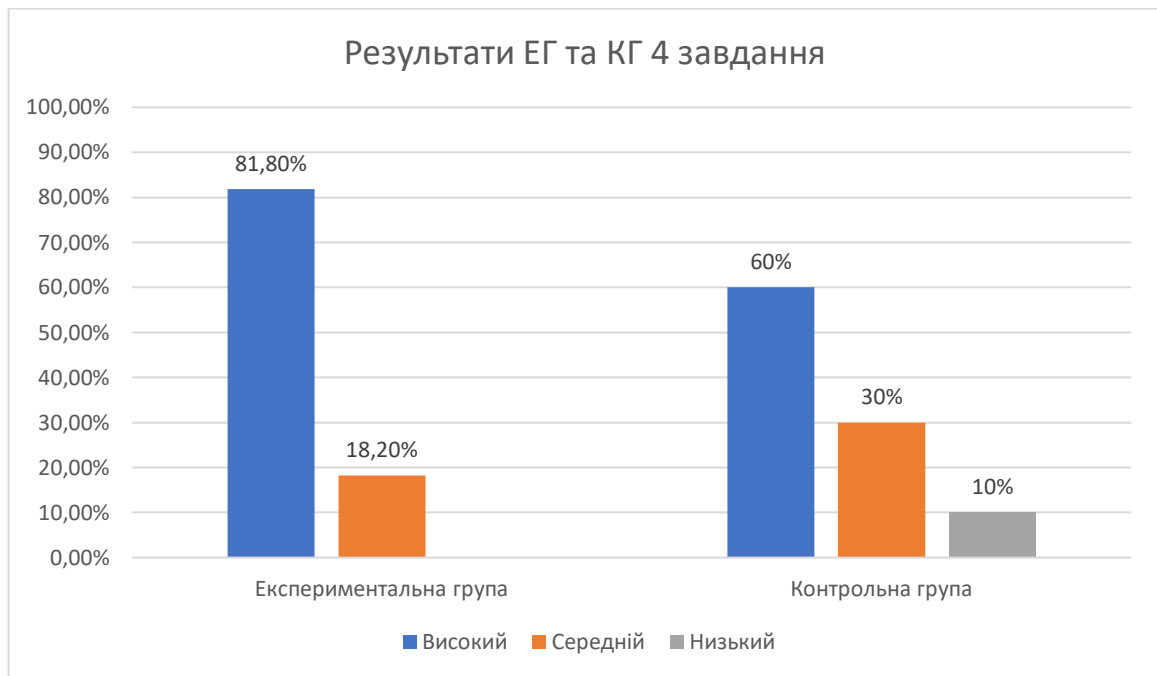


Рис.

### 3.4. Динаміка сформованості вміння складати розповідь за картинкою (ЕГ – КГ).

Для підрахунку загального рівня сформованості експресивного мовлення обчислено середній бал (за тією ж формулою, що й на констатувальному етапі):

$$\text{Формула підрахунку середнього бала: } C_c = \frac{C_1 + C_2 + C_3 + C_4}{4}$$

де

C1 – бал за методику М. Шеремет,

C2 – бал за методику В. Тарасун,

C3 – бал за методику Л. Трофименко,

C4 – бал за інтегроване четверте завдання.

Порівняємо, як змінились рівні розвитку мовлення дітей експериментальної та контрольної груп до та після формувального етапу експерименту. Для початку визначимо рівні після експерименту.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості експресивного мовлення після формувального  
етапу експерименту

| Рівень розвитку | ЕГ (n=11)        | КГ (n=10)      |
|-----------------|------------------|----------------|
| Високий         | 6 дітей (54,5%)  | 3 дитини (30%) |
| Середній        | 4 дитини (36,4%) | 5 дітей (50%)  |
| Низький         | 1 дитина (9,1%)  | 2 дитини (20%) |

Джерело: складено автором

Тепер можемо відслідкувати відсоткове співвідношення змін (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Динаміка у відсотковому співвідношенні

| Група | До експерименту (високий рівень) | Після експерименту | Приріст |
|-------|----------------------------------|--------------------|---------|
| ЕГ    | 27,3%                            | 54,5%              | +27,2%  |
| КГ    | 28,6%                            | 30%                | +1,4%   |

Джерело: складено автором

Для кращої наочності візуалізуємо діаграмою (рис. 3.5).

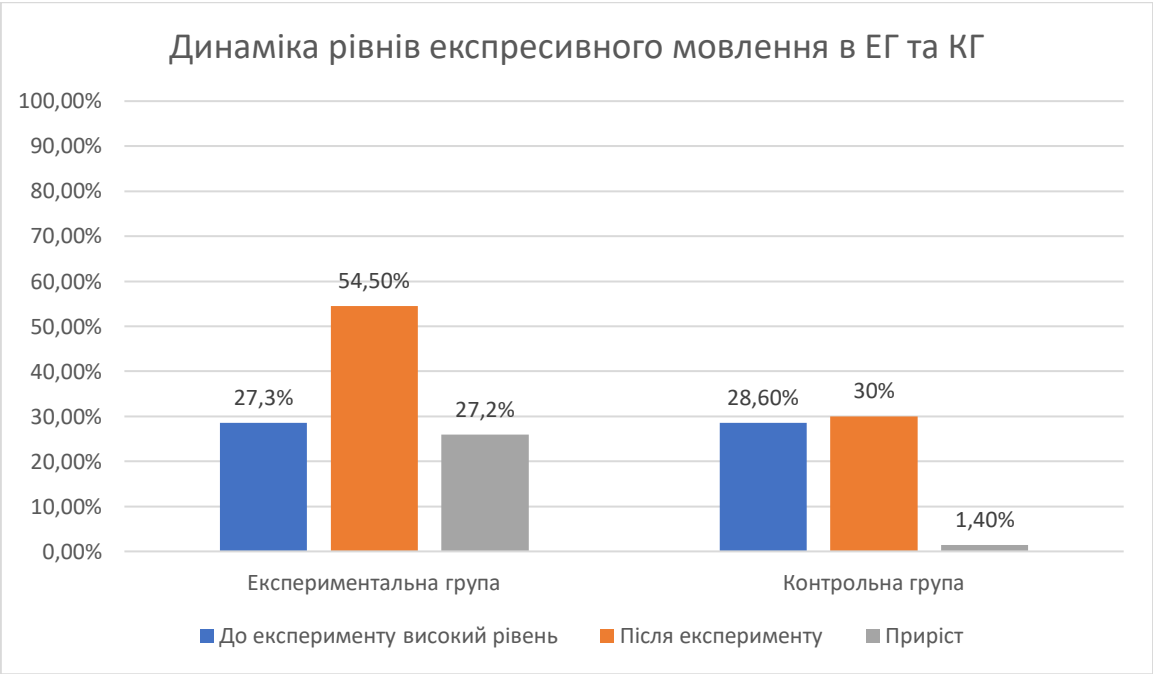


Рис. 3.5. Динаміка рівнів експресивного мовлення в експериментальній та контрольній групах.

Таким чином, у дітей експериментальної групи спостерігається стабільне зростання всіх показників експресивного мовлення: підвищення граматичної правильності, зв'язності, мовленнєвої ініціативи. Зміни у

контрольній групі носять незначний характер і не перевищують показників природного дозрівання мовлення. Найбільш виражені покращення зафіксовано у завданнях 2 і 4, що свідчить про ефективність запропонованої методики у формуванні логіко-послідовного мислення та самостійності висловлювання. Позитивна динаміка в ЕГ підтверджує доцільність поетапного, адаптивного підходу, який поєднує індивідуальні й групові форми занять, візуальну підтримку, елементи сенсорної інтеграції та міждисциплінарний супровід.

Після завершення формувального етапу експерименту важливо було не лише зафіксувати приріст кількості дітей із високим рівнем сформованості експресивного мовлення, а й простежити загальну динаміку переходів між усіма рівнями розвитку — від низького до середнього та від середнього до високого. Такий підхід дозволяє більш повно оцінити ефективність поетапної корекційної методики у контексті її впливу на різні категорії учасників.

З метою наочного представлення цих змін подано порівняльну таблицю, що відображає динаміку рівнів сформованості експресивного мовлення в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах до та після впровадження методики (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Порівняльна динаміка рівнів сформованості експресивного мовлення дітей експериментальної та контрольної груп

| Рівень розвитку | ЕГ до експерименту | ЕГ після експерименту | Δ зміна | КГ до експерименту | КГ після експерименту | Δ зміна |
|-----------------|--------------------|-----------------------|---------|--------------------|-----------------------|---------|
| Високий         | 27,3% (3 дитини)   | 54,5% (6 дітей)       | +27,2%  | 30% (3 дитини)     | 30% (3 дитини)        | 0%      |
| Середній        | 54,5% (6 дітей)    | 36,4% (4 дитини)      | -18,1%  | 60% (6 дітей)      | 50% (5 дітей)         | -10%    |
| Низький         | 18,2% (2 дитини)   | 9,1% (1 дитина)       | -9,1%   | 10% (1 дитина)     | 20% (2 дитини)        | +10%    |

Джерело: складено автором

#### Аналіз динаміки

- У експериментальній групі спостерігається не лише зростання частки дітей з високим рівнем (+27,2%), а й помітне зменшення частки дітей

із низьким рівнем (–9,1%), що свідчить про поступове просування дітей із початкового рівня на середній.

- У контрольній групі, навпаки, кількість дітей із низьким рівнем навіть збільшилася, а високий рівень залишився без змін. Це вказує на відсутність суттєвих якісних зрушень без застосування нової методики.

А щоб візуально продемонструвати відмінності у результатах між групами, нижче подано порівняльну діаграму, яка ілюструє зміни у співвідношенні рівнів мовленнєвого розвитку до та після формувального етапу (рис. 3.6).

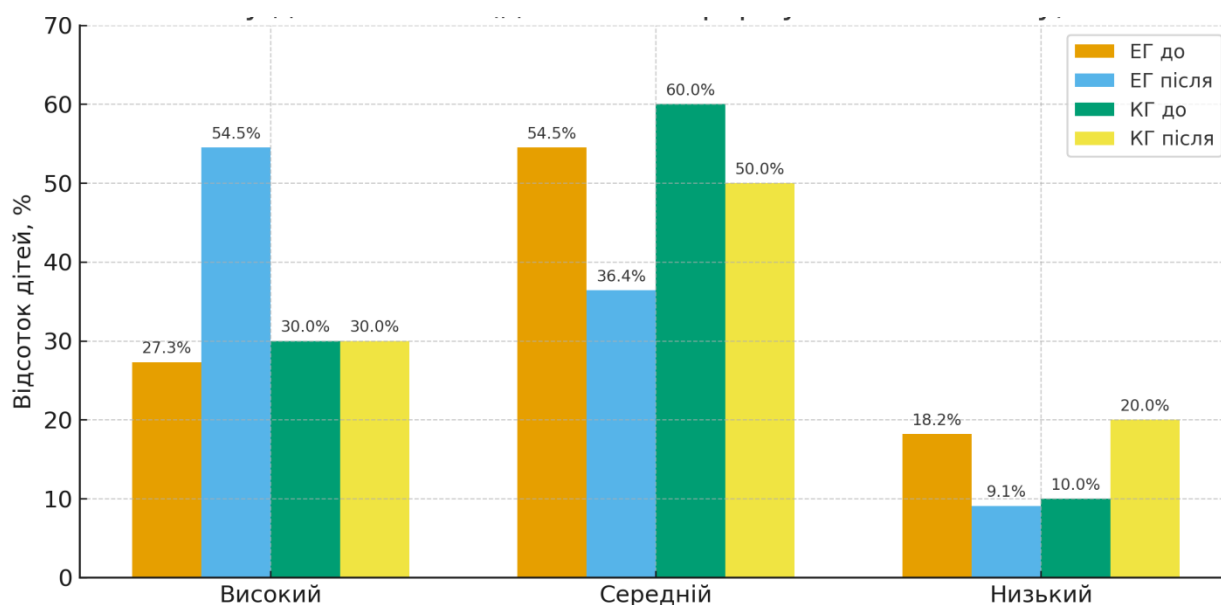


Рис. 3.6. Динаміка рівнів сформованості експресивного мовлення у дітей експериментальної та контрольної груп (до і після експерименту)

Отримані в ході реалізації методики спостереження свідчать про позитивну динаміку: зросла частота мовленнєвих ініціатив, покращилася чіткість висловлювань, зменшилась кількість стереотипних та ехोलалічних фраз. Діти почали активніше користуватись лексикою, релевантною до ситуації, демонструвати розуміння завдань, зростання довільної уваги та інтерес до комунікативної взаємодії. Особливо значущим є поступ у дітей з

низьким рівнем, де раніше мовлення майже не фіксувалося або було репродуктивним – у результаті більшість з них перейшли на рівень фразової комунікації з опорою на зорові та жестові підказки.

Таким чином, впровадження методики показало свою ефективність як у плані мовленнєвого прогресу, так і в аспекті соціалізації та залучення батьків до корекційного процесу. Результати підтверджують доцільність поетапного, адаптивного підходу до розвитку експресивного мовлення у дітей з РАС, що поєднує індивідуальне навантаження, ігрові форми, сенсорну підтримку та міждисциплінарну співпрацю. Цей досвід може бути використаний як основа для створення довготривалих корекційних програм у спеціалізованих освітніх закладах.

### **3.3. Методичні рекомендації з формування експресивного мовлення у дітей з аутизмом**

Формування експресивного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) є складним і багатоетапним процесом, який потребує системного, індивідуалізованого підходу, врахування сенсорної та емоційної чутливості, а також особливостей комунікативного стилю дитини. Успішність роботи значною мірою залежить від правильного добору завдань, методів та умов їх реалізації. Наведені нижче рекомендації створені на основі результатів експериментальної перевірки методики корекції та узагальнення сучасного практичного досвіду.

#### **1. Організаційно-педагогічні умови**

– Створення структурованого середовища. Місце занять має бути візуально організоване: зона для мовленнєвої роботи, зручне сидіння, фіксоване місце дитини. Використовуються візуальні розклади, таймери, піктограми, щоб дитина орієнтувалася в послідовності дій.

– Передбачуваність і повторюваність. Кожне заняття має проходити за стабільною структурою: привітання – розминка – основна частина – підсумок – прощання. Це знижує тривожність та підвищує мотивацію.

– Індивідуальний темп. Важливо адаптувати інструкції за тривалістю, формулюванням (короткі, чіткі, з демонстрацією), дозувати новий матеріал поступово, із закріпленням [50].

## 2. Принципи побудови роботи

– Принцип поетапності: робота ведеться поступово — від іменування предметів до формування фраз, простих речень, зв'язного мовлення. Наприклад: назви → опиши → побудуй речення → поясни → розкажи.

– Принцип наочності та підтримки: широко використовуються картки з зображеннями, символами, предметами, відео, жести, ключові слова. Для багатьох дітей з РАС зоровий канал є провідним.

– Принцип функціональності: мовлення розвивається у контексті побуту, гри, дій дитини. Це не абстрактні вправи, а висловлювання, які мають сенс у реальному житті: «Я хочу пити», «Дай машинку», «Я не буду», «Ще, будь ласка».

– Принцип активної участі: заохочення до вибору, питання, коментарів – будь-яких комунікативних дій. Навіть невербальні сигнали мають враховуватись як база для розвитку мовлення.

## 3. Типові завдання та вправи

Для дітей із низьким рівнем:

– Показ і називання знайомих предметів.  
– Вибір між двома картками з супровідним повторенням: «Це?», «Що це?»

– Використання ПЕКС (картки з бажаними предметами/діями) — «Я хочу + [піктограма]».

– Формула прохання: «Дай», «Ще», «Будь ласка».

– Підсилення реакції – емоційне підкріплення кожного правильного сигналу.

Для дітей із середнім рівнем:

– Складання речень за моделями: «Хто? Що робить?», «Що? Який?», «Хто? Де?»

- Складання коротких описів за зображенням: «Це... Він... Вона...».
- Завдання на порівняння: «Чим схожі/відрізняються предмети?»
- Робота з серіями картинок: відновлення послідовності дій.
- Ігрові діалоги: «Запитай у мене», «Відповідай на запитання».

Для дітей із високим рівнем:

- Розповіді за власним досвідом або фото: «Як я проводжу день», «Що я люблю».
- Побудова причинно-наслідкових висловлювань: «Тому що...», «Якщо... то...».
- Вивчення емоційної лексики: «Що відчуває персонаж?», «Як ти себе відчуваєш?»
- Створення простих історій із кількох подій: початок – розвиток – завершення.
- Навчання формулювати запитання: «Про що ти хочеш дізнатися?»

#### 4. Співпраця з батьками

- Проведення інструктажів для батьків щодо того, як закріплювати мовленнєві навички вдома (наприклад: не давати воду, поки дитина не попросить бодай невербально).
- Надання домашніх карток: з образами дій, предметів, емоцій, які дитина використовує в центрі.
- Ведення щоденника спостережень – запис змін у мовленні дитини вдома.
- Регулярні зустрічі з батьками для обговорення динаміки, корекції стратегії роботи.

#### 5. Роль фахівців

- Логопед: формує мовні конструкції, добирає вправи за рівнем, стимулює розвиток фонематичної сторони, граматики, лексики.
- Психолог: працює над подоланням емоційних блоків, підтримкою мотивації, зниженням тривожності.

- Педагог/дефектолог: закріплює мовні навички у навчальній та ігровій діяльності.

- Асистент дитини (за наявності): допомагає у перенесенні мовленнєвих моделей у повсякденне середовище.

#### 6. Моніторинг та оцінювання

- Визначення рівня експресивного мовлення на початку, у середині та після реалізації програми.

- Застосування чітких критеріїв оцінювання (лексико-граматичний рівень, зв'язність, ініціативність).

- Проведення фото- і відеофіксації для наочного аналізу прогресу.

- Анкетування батьків – оцінка змін у мовленні та поведінці вдома.

Ці рекомендації можуть бути використані в індивідуальній та груповій роботі з дітьми з РАС, адаптовані для спеціальних дитсадків, інклюзивних груп, центрів розвитку. Їх впровадження дозволяє не лише покращити рівень експресивного мовлення, а й сприяє загальній соціальній адаптації та якості життя дитини. Щоб досягти цих результатів, особливо важливо використовувати інструменти, які відповідають особливостям сприймання таких дітей. Одним із найрезультативніших підходів у цьому напрямі є візуальна підтримка.

Візуальна підтримка є одним з найефективніших та найширше застосовуваних методів навчання та розвитку дітей з аутизмом. Діти з аутизмом часто сприймають візуальну інформацію краще, ніж слухову [47].

- Візуальні розклади: допомагають дітям розуміти послідовність дій та передбачати події, створюючи структуру та полегшуючи орієнтацію в повсякденному житті.

- Соціальні історії: Короткі описи конкретних ситуацій, подій або діяльності, що пояснюють, чого можна очікувати та чому. Вони використовують картинки або «комікси» для моделювання поведінки в типових життєвих ритуалах. Книги серії «Пікто» використовують піктограми

поряд з текстом, щоб допомогти дітям з труднощами комунікації розуміти історії.

- Картки із зображеннями/Піктограми: використовуються для навчання комунікативних навичок, таких як постановка/відповідь на запитання, вираження бажань та отримання інформації. Вони можуть допомогти дітям розпізнавати та інтерпретувати емоції, жести та міміку.

- Відеомодельовання/Відеорольові ігри: використання відео для демонстрації бажаної поведінки або соціальних ситуацій.

- Доказовість: Наукові дослідження довели, що застосування засобів візуалізації мови прискорює розвиток мовлення у дітей з аутизмом.

#### Пристрої для генерації мовлення (SGDs)

SGDs – це портативні електронні помічники, які відтворюють записаний або синтезований голос. Вони дозволяють спілкуватися за допомогою звуку, на відміну від картинок або жестів. Комунікаційні додатки можуть бути встановлені на смартфони та планшети, роблячи спілкування менш помітним для оточення.

Дослідження показують, що за допомогою SGDs люди з аутизмом можуть робити запити, відповідати на запитання та складати слова. Однак вони можуть бути дорожчими та потребують джерел живлення.

#### Стратегії моделювання та імітації

Моделювання передбачає пряму демонстрацію дитині, як поводитися або що говорити, а не лише словесне пояснення. Наприклад, демонстрація того, як підняти руку, а потім прохання до дитини імітувати це. Це один із найважливіших прийомів для розвитку мовлення. Дослідження показують, що діти з РАС демонструють більше соціальної поведінки, коли їх імітує дорослий. Імітація дорослим дій та спроб комунікації дитини може мотивувати подальші спроби спілкування. Це може включати повторення звуків, вокалізацій або навіть простих слів, які вимовляє дитина.

Моделювання соціальних взаємодій через гру (наприклад, рольові ігри, ляльковий театр, обговорення мультфільмів) є ефективним.

### Техніки підказок та їх поступове зникнення (fading)

Підказки – це сигнали або підтримка, що надаються для допомоги дитині у виробленні бажаної реакції. Вони можуть включати вербальну, жестову або фізичну допомогу. Підказки повинні систематично зменшуватися з часом, щоб заохотити дитину до самостійного використання навичок. Це гарантує, що дитина не стане надмірно залежною від підказки.

### Ігрові втручання

Ігрові втручання є ключовим компонентом розвитку експресивного мовлення, оскільки вони створюють мотивуюче та природне середовище для навчання.

Конкретні приклади ігор та занять для стимулювання експресивного мовлення:

- Ранні етапи: зосередження на словнику звуків (голосні, прості склади) та вокальних іграх, де дорослі імітують звуки дитини та заохочують звукові діалоги. Додавання звукових ефектів до ігор (машини, тварини, природа) для збільшення можливостей слухання.

- Дрібна моторика: ігри з кришечками, гудзиками, намистинками та квасолею (наприклад, сортування, нанизування) безпосередньо підтримують розвиток дрібної моторики, яка пов'язана з розвитком мовлення.

- Ігри з м'ячем: використовуються для правильної вимови звуків та фонематичних процесів (наприклад, «М'ячик ми долонькою «стук», повторюємо дружно звук»).

- Артикуляційні вправи: Вправи «Парканчик», «Качечка», «Пташенятко» для покращення рухів губ та язика.

- Дихальні вправи: «Бульбашки» (дутьтя через соломинку у воду), «На гойдалці» (дутьтя на паперові фігурки), «Свищик», «Хмаринка» (здування ватки з носа), «Повітряна кулька» (надування кульок), «Зігріємо ручки» (дутьтя «х-х-х» у долоні), «Кораблик» (дутьтя на паперовий кораблик у воді). Ці вправи покращують контроль дихання для мовлення.

– Ігри на розвиток словникового запасу та побудови речень: «Буває – не буває», «Відгадай, що я бачу», розповіді про побачене під час прогулянки, опис предметних малюнків.

– Рольові ігри та пісні: використання пісень та рольових ігор для покращення комунікації.

– Структурована гра: початкові сесії терапії АВА часто починаються з гри, щоб забезпечити комфорт дитини. DIR/Floortime повністю базується на грі.

#### Терапія сенсорної інтеграції

Терапія сенсорної інтеграції зосереджується на розвитку сприйняття та інтеграції різних видів відчуттів. Вона допомагає дітям з РАС ефективніше обробляти стимули, що може впливати на їхню поведінку та сприйняття світу. Метою є покращення моторних навичок, координації та мовлення шляхом залучення різних сенсорних систем (нюх, слух, зір, смак, тактильність, пропріорецепція, вестибулярний апарат). Переваги включають покращене сприйняття навколишнього середовища (менша чутливість до подразників), зменшення агресивної поведінки та покращення комунікації та соціальної взаємодії. Рухові заняття, музикотерапія та арт-терапія можуть сприяти сенсорній інтеграції та розвитку експресивного мовлення.

#### Вправи для орального моторного планування та артикуляції

Ці вправи зосереджені на зміцненні та координації м'язів, залучених у продукування мовлення (губи, язик, щелепа, дихання). Приклади включають артикуляційні вправи, такі як «Парканчик», «Качечка» та «Пташенятко». Дихальні вправи, такі як «Бульбашки», «Гойдалка», «Свищик», «Хмаринка», «Повітряна кулька», «Зігріємо ручки» та «Кораблик», покращують дихальну підтримку та контроль для мовлення. Вправи на дрібну моторику (наприклад, робота з тістом, сортування дрібних предметів, рвання паперу) опосередковано підтримують оральний моторний розвиток шляхом покращення загального моторного планування та спритності. Існує пряма залежність між рівнем сформованості мовлення та розвитком моторики

пальців рук. Вправи для складової структури слова (наприклад, штовхання м'яча під час вимови складу, переступання через циліндр під час вимови складу) також є корисними.

Існує взаємодоповнюючий характер поведінкових та розвиткових підходів. Прикладний аналіз поведінки (ABA/NDBI) описується як високоефективний, зосереджений на набутті конкретних навичок та модифікації поведінки, часто в структурованих умовах (DTT) або природних умовах (NET). Модель DIR/Floortime наголошує на емоційному розвитку, взаємодії, керованій дитиною, та побудові взаємин як основи. Хоча ці підходи здаються різними, NDBI явно інтегрує «розвиткові» принципи, а сучасний АВА змістив акцент на підтримку сильних сторін, а не на «нормалізацію». Це вказує на конвергенцію або визнання того, що як структуровані поведінкові техніки, так і дитиноцентричні розвиткові підходи є необхідними. Отже, найефективнішими втручаннями, ймовірно, є гібридні моделі, що поєднують систематичні, засновані на даних аспекти поведінкових підходів з елементами розвиткових моделей, керованих дитиною, орієнтованих на взаємини та внутрішньо мотивуючих. Такий підхід «найкраще з обох світів» дозволяє цілеспрямовано навчати навичкам у підтримуючому та захоплюючому контексті, сприяючи як набуттю навичок, так і їх узагальненню.

Системи допоміжної та альтернативної комунікації (ДАК) слугують мостом до експресивного мовлення або є його основним способом, а не заміною. Численні джерела рішуче підтримують використання ДАК, особливо візуальної підтримки, такої як PECS, для дітей з труднощами комунікації. Деякі джерела прямо зазначають, що PECS може призвести до «спонтанної вокалізації» і що для деяких дітей ДАК може бути їхнім «єдиним шансом на значущу комунікацію». Це суперечить застарілому уявленню про те, що ДАК може перешкоджати розвитку вербального мовлення. Натомість, це вказує на те, що надання функціонального засобу комунікації (навіть невербального) може зменшити фрустрацію, сформувати комунікативний намір і іноді навіть *сприяти* появі розмовного мовлення [38].

Отже, ДАК слід впроваджувати рано та проактивно, а не як останній засіб. Вона розширює можливості дитини для негайної комунікації, зменшуючи складні поведінки, які часто виникають через порушення комунікації. Для деяких дітей вона буде основним способом комунікації, а для інших може слугувати сходиною до вербального мовлення, формуючи базові концепції та функції комунікації.

Таблиця 3.7

Порівняння основних методик втручання для експресивного мовлення при  
РАС

| Методика                             | Основні принципи                                                                                                                              | Ключові техніки                                                                                                                                         | Основний фокус для експресивного мовлення                                                                                       | Ефективність / Доказовість                                                                                                                   |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ABA / NDBI                           | Поведінкові принципи, орієнтованість на дані, підкріплення, індивідуалізація, натуралістичні контексти (NDBI), послідовність розвитку (NDBI). | DTT, NET, моделювання, формування, диференційоване підкріплення, підказки, поступове зникнення підказок.                                                | Набуття навичок, функціональна комунікація, зменшення небажаної поведінки, словниковий запас, граматики, соціальна залученість. | Високоєфективна, значні позитивні ефекти для експресивного мовлення (NDBI, $g=0.32$ ) та соціальної залученості (NDBI, $g=0.65$ ). Доказова. |
| DIR/Floortime                        | Емоційний розвиток, керованість дитиною, орієнтованість на взаємини, природна взаємодія, емоційна теплота.                                    | Слідування за дитиною, розширення гри, реципрокна взаємодія, просування через етапи розвитку (наприклад, двостороння комунікація, символічне мислення). | Формування базових соціально-емоційних навичок, комунікативного наміру, символічного мислення, значущої взаємодії.              | Підтримує складні мовленнєві навички, створює основу для комунікації.                                                                        |
| ДАК (PECS, візуальна підтримка, SGD) | Альтернативна/допоміжна комунікація, перевага візуального навчання, структурована комунікація.                                                | Обмін картинками (PECS), візуальні розклади, соціальні історії, піктограми, комунікаційні додатки, пристрої для генерації мовлення.                     | Надання функціонального засобу комунікації, зменшення фрустрації, формування комунікативного                                    | PECS є доказовою, може призводити до спонтанної вокалізації. Візуальна підтримка прискорює розвиток мовлення.                                |

|                              |                                                                       |                                                                                                 |                                                                                                                    |                                                                                               |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| Методика                     | Основні принципи                                                      | Ключові техніки                                                                                 | Основний фокус для експресивного мовлення<br>наміру, підтримка вербалізації (PECS), розуміння соціальних ситуацій. | Ефективність / Доказовість<br>SGDs дозволяють робити запити, відповідати, формувати речення.  |
| Терапія сенсорної інтеграції | Вирішення проблем сенсорної обробки, покращення моторного планування. | Рухові заняття, музико-/арт-терапія, сенсорні ігри, створення підтримуючих сенсорних середовищ. | Покращення сенсорної регуляції, координації та моторного планування як основи для мовлення.                        | Покращує сприйняття, зменшує агресивну поведінку, посилює комунікацію та соціальну взаємодію. |

Джерело: складено автором

Застосування наведених вище методів має бути інтегрованим у повсякденне життя дитини, адже саме у звичних ситуаціях формуються найбільш стійкі мовленнєві навички. Повсякденні рутини — харчування, одягання, прогулянки, ігри – надають безліч можливостей для практики експресивного мовлення. Нижче у таблиці 2.3 подано приклади практичних стратегій, які можна легко впровадити у щоденні взаємодії з дитиною.

Таблиця 3.8

#### Практичні стратегії покращення експресивного мовлення в повсякденних рутинях

| Контекст / Рутини                               | Стратегія                                                                     | Приклад реалізації                                                                                                              |
|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Загальна взаємодія                              | Використовуйте прості, конкретні фрази та короткі речення.                    | Замість "Чи міг би ти, будь ласка, принести мені маленький червоний кубик з полиці біля вікна?", скажіть "Червоний кубик. Дай." |
|                                                 | Надавайте достатній час для обробки інформації (30-60 секунд) для відповідей. | Після запитання "Що ти хочеш?", терпляче чекайте, не перефразовуючи та не підказуючи негайно.                                   |
|                                                 | Хваліть та позитивно підкріплюйте всі спроби комунікації.                     | "Чудово сказав 'м'яч'!" або "Мені подобається, як ти показав на книжку!"                                                        |
| Повсякденні дії (наприклад, одягання, їжа, гра) | Включайте візуальну підтримку (розклади, картки із зображеннями).             | Використовуйте візуальний розклад, що показує "туалет -> помити руки -> поснідати".                                             |
|                                                 | Моделюйте бажані слова/фрази під час діяльності.                              | Під час одягання скажіть "Сорочка одягай" і продемонструйте дію.                                                                |

| Контекст / Рутину              | Стратегія                                                                                | Приклад реалізації                                                                               |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                | Створюйте можливості для запитів (наприклад, розміщуючи предмети трохи поза досяжністю). | Розмістіть улюблену іграшку трохи поза досяжністю, чекаючи, поки дитина висловить бажання.       |
| Час гри                        | Залучайтеся до гри, керованої дитиною, слідуючи її інтересам.                            | Якщо дитина вибудовує машинки в ряд, приєднайтеся та коментуйте: "Машинка. Їде. Швидка машинка!" |
|                                | Використовуйте вокальні ігри та імітацію звуків.                                         | Якщо дитина видає звук "ба", імітуйте його, потім спробуйте "ба-ба" або "м'яч".                  |
|                                | Інтегруйте вправи на дрібну моторику та оральну моторику в гру.                          | Грайте з пластиліном (дрібна моторика) або видуйте бульбашки (оральна моторика), коментуючи дії. |
| Навчання та соціальні ситуації | Використовуйте соціальні історії для розуміння соціальних сигналів.                      | Прочитайте соціальну історію про "Похід до лікаря" перед візитом.                                |
|                                | Навчайте черговості у комунікації.                                                       | Використовуйте картки "Вчитель/Учень", щоб вказати, чия черга говорити.                          |
|                                | Враховуйте сенсорну чутливість у середовищі.                                             | Зменшіть фоновий шум або приглушіть світло під час спроб комунікації, якщо дитина чутлива.       |

Джерело: складено автором

Отже, формування експресивного мовлення у дітей з аутизмом потребує системного, цілеспрямованого підходу, що поєднує різні методики, адаптовані до індивідуальних особливостей кожної дитини. Застосування візуальної підтримки, пристроїв для альтернативної комунікації, стратегій моделювання, імітації та підказок дозволяє значно покращити мовленнєву активність, стимулює розвиток соціальних навичок та сприяє більш успішній адаптації в суспільстві. Важливо, щоб ці стратегії впроваджувалися не лише фахівцями, а й батьками у щоденних взаємодіях із дитиною, створюючи таким чином послідовне та підтримувальне мовленнєве середовище.

### Висновки до розділу 3

У третьому розділі представлено шляхи оптимізації процесу корекції експресивного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра на основі комплексного підходу. В результаті теоретичного аналізу та практичного

дослідження було сформульовано цілісне бачення ефективної моделі корекційної роботи, що включає поєднання візуальних засобів, пристроїв альтернативної комунікації, стратегій моделювання та технік підказок. Отже, важливо не лише використовувати науково обґрунтовані методики, але й адаптувати їх до індивідуальних потреб кожної дитини, створюючи гнучке й підтримувальне середовище. Саме у поєднанні структурованої програми з елементами повсякденного досвіду дитини проявляється найбільший потенціал для розвитку її мовлення.

Експериментальна перевірка моделі, запропонованої у межах дослідження, підтвердила її ефективність: спостерігалось зростання рівня експресивного мовлення, покращення комунікативних навичок та зменшення фрустраційної поведінки у дітей експериментальної групи. Проведений якісний аналіз показав не лише збільшення обсягу мовлення, але й появу нових форм комунікативної поведінки: ініціативних звернень, цілеспрямованих висловлювань, уточнювальних питань та емоційно забарвлених реакцій. Діти стали частіше використовувати мовлення функціонально, а їхні висловлювання набули більшої зрозумілості та ситуативної відповідності. Це свідчить про те, що зміни торкнулися не лише технічної сторони мовлення, а й його комунікативного призначення.

Результати формувального етапу засвідчили ефективність розробленої поетапної методики: впровадження системи індивідуально адаптованих завдань, поєднаних із візуальною підтримкою та ігровими формами, забезпечило стійку позитивну динаміку у формуванні мовленнєвої активності, зв'язності та граматичної правильності висловлювань. Важливо відзначити, що позитивні зміни спостерігалися як у дітей з середнім, так і з низьким рівнем мовленнєвого розвитку: у першій групі зросла варіативність мовленнєвих структур, тоді як у другій – відбулося формування фразового рівня з опорою на зорові та жестові підказки. Діти почали активніше ініціювати комунікацію, демонстрували зростання довільної уваги та інтересу до взаємодії, зменшилася кількість стереотипних і ехोलалічних висловлювань.

Окреме значення у межах розділу було приділено розробці та обґрунтуванню методичних рекомендацій, спрямованих на підтримку фахівців і батьків у процесі формування експресивного мовлення. Запропоновані рекомендації охоплюють організаційні, педагогічні та практичні аспекти роботи, що дозволяють створити оптимальні умови для успішної мовленнєвої терапії. Їхнє впровадження сприяє підвищенню ефективності занять, забезпечує єдність вимог у роботі фахівців та родини й формує цілісну підтримувальну систему навколо дитини.

Таким чином, впровадження методики показало свою результативність як у плані мовленнєвого прогресу, так і в аспекті соціалізації та залучення батьків до корекційного процесу. Результати підтверджують доцільність поетапного, адаптивного підходу до розвитку експресивного мовлення у дітей з РАС, що поєднує індивідуальне навантаження, ігрові форми, сенсорну підтримку та міждисциплінарну співпрацю. Отриманий досвід може бути покладений в основу створення довготривалих корекційних програм у спеціалізованих та інклюзивних освітніх закладах, а розроблені методичні рекомендації – слугувати практичним інструментом для оптимізації корекційно-розвиткової роботи.

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження було спрямоване на вивчення теоретичних, діагностичних та практичних аспектів корекції експресивного мовлення у дітей дошкільного віку з аутизмом. У процесі реалізації поставлених завдань були отримані наступні результати:

1. Окреслено теоретичні основи процесу корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом. Проаналізовано наукові підходи до розуміння особливостей мовленнєвого розвитку при РАС, зосереджено увагу на важливості раннього втручання, індивідуалізованого підходу та використання мультимодальних засобів комунікації. Обґрунтовано доцільність використання візуальної підтримки, соціальних історій, технологій альтернативної комунікації та арт-терапевтичних підходів.

2. Розроблено діагностичний інструментарій, який дозволив виявити рівні сформованості експресивного мовлення у дітей дошкільного віку з аутизмом. Визначено, що більшість дітей досліджуваної вибірки мають обмежений словниковий запас, труднощі з ініціацією комунікації та використанням мовлення у соціальній взаємодії.

3. Запропоновано та апробовано комплексну методику корекції експресивного мовлення в умовах дитячого центру корекції та розвитку. Методика включала інтерактивні заняття, використання візуальних матеріалів, сюжетно-рольові ігри, елементи арт-терапії, а також спеціалізовані програми з розвитку комунікації. Її впровадження позитивно вплинуло на мовленнєву активність, емоційну залученість дітей та загальний рівень експресивного мовлення.

4. Проаналізовано результати формувального етапу дослідження: зафіксовано динаміку розвитку мовлення у дітей експериментальної групи порівняно з контрольною. У дітей експериментальної групи зафіксовано істотне зростання показників сформованості експресивного мовлення: зменшення кількості дітей із низьким рівнем та збільшення частки високого рівня більш ніж удвічі. Натомість у контрольній групі позитивні зміни мають

незначний характер і свідчать радше про природне дозрівання мовленнєвих навичок, ніж про вплив традиційної програми.

5. На основі отриманих результатів розроблено методичні рекомендації для фахівців та батьків, які можуть бути впроваджені у практику корекційної роботи як у спеціалізованих закладах, так і в умовах інклюзивного навчання.

Таким чином, результати дослідження підтверджують ефективність комплексного підходу до корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом, особливо за умов системної роботи в структурованому освітньому середовищі. Інтеграція науково обґрунтованих методик, адаптованих до індивідуальних потреб дитини, дозволяє значно покращити комунікативні здібності, сприяє соціальній адаптації та загальному розвитку особистості дитини.

Практичне значення дослідження полягає в можливості застосування розробленої методики в умовах дитячих центрів, закладів дошкільної освіти, а також у роботі батьків під супроводом фахівців. Формування експресивного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра є складним, але надзвичайно важливим завданням, що вимагає цілісного, індивідуалізованого та доказового підходу. Звіт підкреслює, що труднощі з експресивним мовленням є невід'ємною частиною ширшої симптоматики РАС, що охоплює соціальну взаємодію, когнітивну гнучкість та сенсорну обробку. Отже, ефективні втручання повинні виходити за рамки простого навчання слів, інтегруючи соціально-комунікативні цілі та вирішуючи глибинні сенсорні та моторні виклики.

Ключові методології, такі як прикладний аналіз поведінки (ABA) та натуралістичні розвитково-поведінкові втручання (NDBI), модель DIR/Floortime, а також системи допоміжної та альтернативної комунікації (ДАК), включаючи PECS, візуальну підтримку та пристрої для генерації мовлення, демонструють свою ефективність. Ці підходи, хоча й різні за своєю суттю, часто доповнюють один одного, створюючи гібридні моделі, які поєднують структуроване навчання з дитиноцентричними, орієнтованими на

взаємини стратегіями. Наприклад, ДАК не є заміною вербальному мовленню, а скоріше мостом, що дозволяє дитині функціонально комунікувати, зменшувати фрустрацію та, в багатьох випадках, сприяти появі розмовного мовлення.

Вирішальне значення має раннє втручання, індивідуалізація програм та послідовність у їх впровадженні. Роль батьків та опікунів є першочерговою, оскільки вони є основними фасилітаторами узагальнення навичок у повсякденному житті. Надання достатнього часу для обробки інформації, використання простих та чітких комунікативних стратегій, створення підтримуючого та структурованого середовища, а також адаптація підходів до вікових особливостей дитини є практичними рекомендаціями, які можуть бути впроваджені для досягнення значних покращень.

Незважаючи на значні виклики, послідовні та індивідуалізовані втручання можуть призвести до суттєвого покращення комунікації та загальної якості життя дітей з РАС. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розроблення інструментів раннього виявлення мовленнєвих порушень, оцінку довготривалих моделей створення цифрових програм підтримки комунікації.

Також перспективним є розширення міждисциплінарної взаємодії фахівців та розроблення моделей активного залучення сім'ї у процес корекції.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афузова Г.В. Психологічні особливості професійної спрямованості майбутнього психолога на корекційну підтримку дітей з психофізичними вадами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.08 «Спеціальна психологія». К., 2010. 21 с.
2. Базима Н.В. Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 13.00.03 «Корекційна педагогіка». К., 2014. 21 с.
3. Басалюк Н.М. Науково-методична робота спеціальної школи як засіб удосконалення професійної компетентності вчителя-дефектолога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 13.00.03 «Корекційна педагогіка». К., 2012. 21 с.
4. Бессараб А. О. Технології доповненої реальності як новий тренд у формуванні культури читання. Держава та регіони. Серія : Соціальні комунікації. 2016. № 4(28). С. 4-8.
5. Бойчук Ю.Д. Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. 376 с.
6. Боряк О. В. Діагностика, формування та корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку: теорія і практика: [монографія]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 508 с.
7. Бугайова І. Соціалізація дітей з проблемами у розвитку. Дефектологія. 2017. №5. С. 15-18.
8. Валецька А. І. Розвиток мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного класу першого циклу навчання. Кривий Ріг, 2022. 119 с.
9. Вимоги до програмно-цільового обслуговування дітей з розладами зі спектра аутизму (методичні рекомендації). Установа – розробник : НДІ соціальної і судової психіатрії та наркології МОЗ України / укл.: І. А. Марценковський, Я. Б. Бікшаєва, О. В. Ткачова. К., 2009. 31 с.

10. Дефектологічний словник: навчальний посібник / За редакцією В.І. Бондаря, В. М. Синьова. К.: «МП Леся», 2011. 528 с.
11. Дробіт Л. Р. Особливості мотивації учіння у дітей з розладами аутистичного спектру. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі 05 - соціальні та поведінкові науки за спеціальністю 053 - Психологія. Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, 2021. 315 с.
12. Душка А. Л. Діагностика і корекція аутизму : метод. рекомендації. Одеса: Астропрінт, 2013. 45 с.
13. Колишкін О. В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2014. 392 с.
14. Коломоєць Т., Ворох В. Розвиток мовлення дітей із аутизмом сучасними дидактичними засобами. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 8 (102). 2020. С. 27-40.
15. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт». Наук. кер. та заг. ред. Т. В. Скрипник. Київ: «Гнозіс», 2013. 200 с.
16. Кравченко І. В. Історико-педагогічні аспекти розвитку спеціальної освіти в Україні. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 1 (55). С. 364-371.
17. Крет Я. В. Рання діагностика та корекція психомоторики дітей з аутизмом: монографія. Запоріжжя: ЗНУ, 2007. 608 с.
18. Логвінова І.П. Особливості формування невербальних засобів комунікативної діяльності у дітей дошкільного віку з розладами спектра аутизму : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.08 «Спеціальна психологія». К., 2017. 21 с.
19. Лук'яник Л.В., Кравець Н.П., Кляп М.І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного, молодшого шкільного віку та дітей з аутизмом. Інноваційна педагогіка. 2023. Випуск 62. Том 1. С. 71-74.

20. Мартиненко І.В., Абрамченко К.Ю. Особливості встановлення первинного контакту з дитиною з аутизмом. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: Зб. наук. праць. К.:НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. №7. С.65 – 67.
21. Островська К. О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги. Навчальний посібник, 2006. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. 110 с.
22. Островська К. О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом : монографія. Львів : «Тріада плюс», 2012 520 с
23. Островська К. О., Качмарик Х. В. Особливості психологічного супроводу навчання аутичних дітей. Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. К., 2013. Вип. 23. С. 370-374.
24. Островська К. О., Рибак Ю. В., Мельник У. Р. та ін. Соціальний супровід дітей з аутизмом під час навчання Львів: Тріада плюс. 2009. 188 с.
25. Позднякова О. Л. Розвиток інтегральної індивідуальності дітей з аутистичними порушеннями в умовах виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу. Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. праць: №11. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. С. 251-264.
26. Почкун Ю. О. Вивчення досвіду застосування новітніх корекційних технологій у роботі з аутичними дітьми. Частина 2. : зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. №32. С. 78-83
27. Почкун Ю. О. Аналіз проблеми пізнавальної готовності до навчальної діяльності дітей із аутистичними порушеннями. Інноваційна педагогіка. Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2018. № 6. С. 95-100.
28. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» : Закон України від 23.05.2017 р. № 2053VIII.

29. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами: постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2013 р. № 607. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JH2MW00A.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH2MW00A.html)

30. Рибченко Л. К. Психологічні механізми створення педагогічних умов ефективної корекційної роботи з аутичними дітьми. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. К.: НПУ НПУ імені М. П. Драгоманова. 2016. № 32. ч. 2. С. 83-90.

31. Рибченко Л. К. Тенденції вирішення питань аутизму. Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського НУ імені Івана Огієнка. Вип. XXII в двох частинах, частина 2. Серія: соціальнопедагогічна. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори, 2013. С. 250-257.

32. Розуменко А. О. Елементи математичної статистики: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Суми: Національний аграрний університет, 2017. 92 с.

33. Сайко Х. Я. Суб'єктно-особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.08 Спеціальна психологія. Київ, 2016. 21 с.

34. Сіденко Ю. О. Педагогічні умови формування пізнавальної готовності старших дошкільників з розладами аутистичного спектру до навчальної діяльності. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 – освіта/педагогіка, спеціальності 016 – спеціальна освіта. – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми, 2021. 250 с.

35. Скрипник Т. В. Методика дослідження психічних процесів у дошкільників з аутизмом : методичні рекомендації. Київ : Педагогічна думка, 2008. 72 с.

36. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму. К. : Видавництво «Фенікс», 2010. 388 с.

37. Специфіка роботи з дітьми з аутичними розладами. Методичні рекомендації. Суми: НВВ Сумський ОІППО, 2016. 52 с.
38. Сухіна І. М. Використання ресурсів середовища в освітньому просторі для забезпечення розвитку і навчання дітей з аутизмом. Особлива дитина: навчання і виховання. 2015. № 1. С. 41–48.
39. Тарасун В. В. Аутологія : монографія. Київ : МП Леся, 2014. 580 с.
40. Тарасун. В. Аутологія: теорія і практика. Підручник. Київ: Вадекс, 2018. 590 с.
41. Тарасун В.В. Логодидактика. Навчальний посібник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2011. С. 358–382.
42. Тарасун В. В. Основи теорії і практики логодидактики. Київ: Каравела, 2017. 316 с.
43. Тарасун В. Превентивне навчання дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку : монографія. Київ : Правда Ярославичів, 1998. 253 с.
44. Тарасун В. В., Хворова Г. М. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом: навч. посіб. для вищ. навч. Київ: Наук. світ, 2004. 100 с.
45. Ткач Х. Обстеження мовленнєвого розвитку у дітей з аутизмом. Посібник. Видавничий дім «Мандрівець», 2020, 136 с.
46. Ткач Х.Я. Обстеження мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом і тяжкими порушеннями мовлення на основі поведінкового підходу: практичний посібник. Тернопіль: Мандривець, 2021. 136 с.
47. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ: ПП «Актуальна освіта», 2013. 108 с.
48. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 104 с.
49. Федорова М., Катруша І. Особливості розвитку діалогічного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку. Інноваційні процеси в

дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць: в 2-х ч. 2022. Ч.2. С. 6–9.

50. Ферт О. Г. Диференційований підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі : дис. докт. пед. наук : 13.00.03 / Ферт Ольга Григорівна. Київ, 2020. 501 с.

51. Хворова Г.М. Дитина з аутизмом: технології формування батьківської компетентності. Київ: Талком, 2020. 104 с.

52. Хворова Г. М. Комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку активності дитини з аутизмом: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.03 «Корекційна педагогіка». Нац. пед. унт ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 22 с.

53. 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.

54. Шеремет М.К. Логопедія. Підручник. 5-те., переробл. та доповн. К.: Видавничий дім «Слово», 2018. 856 с.

55. Шеремет М.К., Базима Н.В. Корекційно-розвивальна робота з розвитку комунікативної функції мовлення у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Вип.15. Кам'янець –Подільський: Медобори, 2015. С. 369 – 378.

56. Шеремет М. К., Базима Н. В. Розвиток мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Київ : ДІА, 2017. 191 с.

57. Шеремет М. К., Кондукова С. В. 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

58. Шульженко Д. І. Корекційний розвиток аутичної дитини: книга для батьків та педагогів. Київ: Д. М. Кейдун, 2011. 344 с.
59. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей : монографія. Київ : Слово, 2009. 327 с.
60. Якуба Л. С. Розвиток діалогічного мовлення при розладах аутистичного спектру. Збірник наукових праць. Актуальні питання спеціальної педагогіки, Харків, 2022. С.119 –123.
61. Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network Surveillance Year 2008 Principal Investigators. Prevalence of autism spectrum disorders--Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 14 sites, United States, 2008. MMWR Surveill Summ. 2012. Mar 30; № 61(3). P. 1-19.
62. Dennis M., Lazenby A.L., Lockyer L. Inferential language in highfunctioning children with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders. 2011. № 31. P. 147–154.
63. Deci E. L. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior / E. L. Deci, R. M. Ryan. Psychological Inquiry. 2000. №11. С. 227–268.
64. Kent C Berridge. Evolving Concepts of Emotion and Motivation. Frontiers in Psychology. 2018. №9.
65. Sikszenmihalyi M. Finding Flow: The Psychology Of Engagement With Everyday Life / Sikszenmihalyi M. New York: Hachette Book Group, 2019. 192 с.
66. Samson A. C. Emotion Regulation in Children and Adolescents With Autism Spectrum Disorder / A. C. Samson, A. Y. Hardan, R. W. Podell. Autism Research. 2014. №8. С. 9–18.
67. Tomchek S. D., Dunn W. Sensory Processing in Children With and Without Autism: A Comparative Study Using the Short Sensory Profile. American Journal of Occupational Therapy. 2015. № 61. P. 190–200.
68. Середа І.В., Потапчук Д.М. Розвиток експресивного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру: сучасні підходи та методи корекції //

Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського в контексті професійної освіти  
міждисциплінарний вимір. – Миколаїв, 2025.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Обстеження стану лексики та граматичної будови мовлення дитини

М. Шеремет

Мета: визначити рівень розвитку монологічного та діалогічного мовлення дитини, зокрема пасивного та активного словника, розуміння і використання граматичних конструкцій, а також зв'язного мовлення. Отримані дані служать основою для розробки індивідуальної корекційної програми.

Опис виконання:

#### 1. Обстеження імпресивного мовлення:

Пасивний словник:

- Перевірити обсяг словника та точність розуміння значення слів.
- Дати дитині словесні інструкції (наприклад, показати предмети, частини тіла, вибрати відповідні картинки).
- Визначити розуміння дій (наприклад, знайти на картинці: "дівчинка спить", "хлопчик грає на скрипочці").
- Перевірити розуміння узагальнювальних слів (вибрати предмети за темами: «Іграшки», «Меблі»).

Розуміння граматичних конструкцій:

- Форми однини та множини іменників (показати: «гриб — гриби»).
- Використання прикладок у прикладно-відмінкових конструкціях (наприклад, "Поклади ручку на стіл").
- Розуміння слів із зменшувально-лагідними суфіксами (наприклад, "зайчик — заєць").
- Розрізнення дієслів із швидкими префіксами (прийшов, пішов, прийшов).
- Розуміння простих речей і словосполучень.

Зв'язне мовлення:

— Оцінити розуміння дитиною текстів, їхній переказ.

2. Обстеження експресивного мовлення:

Загальна характеристика мовлення:

— Визначити рівень розвитку мовлення (лепетне, окремі слова, фразове мовлення).

Активний словник:

— Оцінити вміння називати іменники (посуд, одяг), дієслова (що робить дівчинка на картинці?), прикметники (колір, розмір).

Граматична будова мовлення:

— Використання іменників у назвному та знахідному відмінках (однина/множина).

— Узгодження іменників із прикметниками.

— Використання прикметників.

— Утворення знижувально-лагідних форм.

— Утворення відносних прикметників (наприклад, "коробка з картону — картонна").

Зв'язне мовлення:

— Переказ текстів, складання розповідей за картинками чи запитаннями.

3. Обстеження читання і письма (за потреби):

Перевірити здатність читати й писати (матеріал підбирається відповідно до віку дитини).

Інтерпретація результатів (оцінювання за балами):

1. Пасивний словник:

4 бали: Дитина приймає всі запропоновані слова, дії та узагальнення.

3 бали: Дитина допускає незначні помилки, наприклад, плутає 1–2 слова.

2 бали: Значні труднощі з розумінням, але основні завдання виконуються.

1 бал: практично не виконується завдання самостійно, виконується лише за підказкою.

## 2. Розуміння граматичних конструкцій:

4 бали: Вільно конструкція одинини/множини, прикладники, суфікси.

3 бали: Невеликі труднощі з окремими конструкціями.

2 бали: Суттєві помилки у розумінні конструкції.

1 бал: Не зроблено велику конструкцію навіть із підказкою.

## 3. Активний словник:

4 бали: Дитина вільно називає всі предмети, дії, ознаки.

3 бали: Помилки в назвах окремих об'єктів чи характеристика.

2 бали: Затримки у відповіді, значна кількість пропусків.

1 бал: Майже не можна називати предмети, дії чи ознаки.

## 4. Граматична будова мовлення:

3 бали: Граматично правильне мовлення, майже без помилок.

3 бали: Окремі аграматизми, але зрозуміле мовлення.

2 бали: Велика кількість аграматизмів, частково зрозуміле мовлення.

1 бал: Переважно лепетне мовлення або повністю неправильне граматично.

## 5. Зв'язне мовлення:

3 бали: Логічний, послідовний переказ або складання розповіді.

4 бали: Легкі порушення синдрому, але основна ідея зрозуміла.

2 бали: Велика кількість порушень, складно розумію ідею.

1 бал: Не можна скласти або переказати текст.

На основі отриманих результатів робиться висновок про рівень розвитку лексики, граматичної будови та зв'язного мовлення. У разі виявлення значних труднощів розробляється індивідуальний план логопедичної корекції, спрямований на розвиток мовленнєвих здібностей дитини.

**Додаток Б**

Методика дослідження формування зв'язного мовлення у дітей В. Тарасун

Мета: оцінити рівень сформованості зв'язного мовлення у дітей, зокрема їх здатність складати розповіді за окремими зображеннями, серіями сюжетних картинок та власним досвідом. Методика також допомагає виявити рівень розвитку лексичного запасу, логічного мислення та послідовності викладу думок.

Опис виконання:

1. Складання розповідей за окремими зображеннями:

- Дитині пропонують одну картинку, що зображує окрему дію чи ситуацію (наприклад, "дівчинка читає книгу").
- Завдання: скласти коротку розповідь на основі цієї картинки.
- Педагог може ставити уточнювальні запитання (наприклад, "Що робить дівчинка?", "Де вона знаходиться?").

2. Складання розповіді за серією сюжетних картинок:

- Дитині надають кілька послідовних картинок, які зображують розвиток події (наприклад, дитина знайшла собаку, погратися з нею, привела додому). Завдання: скласти логічну розповідь із початком, розвитком і завершенням події.

3. Складання розповіді за однією сюжетною картинкою:

- Дитині пропонують картинку з багатою деталізацією (наприклад, сцену з парку, де люди відпочивають, діти грають, мама годує дитину тощо). Завдання: скласти розгорнуту розповідь, використовуючи всі елементи картинки. Педагог ставить спрямовальні запитання для уточнення деталей і розвитку сюжету (наприклад, "Що робить хлопчик із м'ячем?", "Як ви думаєте, що було далі?").

4. Перевірка лексичного запасу:

- Завдання на називання предметів, дій чи ознак на картинці (наприклад, "Назви всі іграшки на малюнку", "Якого кольору сукня у дівчинки?"). Мета: оцінити широту лексичного запасу дитини.

## 5. Перевірка зв'язного мовлення:

— Розповідь про власний досвід: дитині пропонують розказати про те, що вона робила у вихідний день, як провела час у парку тощо.

— Переказ почутого тексту: педагог читає короткий текст, після чого дитина переказує його зміст.

Особливість методики:

Ця методика акцентує увагу на візуальних стимулах (окремі зображення, сюжетні серії, деталізовані малюнки), що полегшує процес формування зв'язного мовлення. Вона також враховує індивідуальні можливості дитини, адаптуючи питання педагога до її рівня розвитку.

Інтерпретація результатів (оцінювання за балами):

### 1. Складання розповідей за окремими зображеннями:

4 бали: Дитина легко створює логічну, послідовну розповідь із використанням багатого словника.

3 бали: Розповідь зрозуміла, але з окремими помилками чи неповними фразами.

2 бали: Розповідь уривчаста, дитина відповідає лише на запитання педагога.

1 бал: Дитина не може скласти розповідь, навіть із підказками.

### 2. Складання розповіді за серією сюжетних картинок:

4 бали: Дитина створює послідовну, логічну розповідь із врахуванням усіх подій.

3 бали: Події описані правильно, але не завжди у логічній послідовності.

2 бали: Значні труднощі у зв'язному викладі, розповідь уривчаста.

1 бал: Дитина не може описати події навіть із допомогою педагога.

### 3. Складання розгорнутої розповіді за однією картинкою:

4 бали: Дитина детально описує всі елементи картинки, створюючи логічну історію.

3 бали: Розповідь зрозуміла, але пропущено окремі деталі.

2 бали: Розповідь уривчаста, дитина використовує мінімум слів.

1 бал: Не може скласти розповідь або описує лише окремі елементи.

4. Лексичний запас:

4 бали: Дитина вільно називає всі предмети, дії, ознаки на картинці.

4 бали: Невеликі труднощі в називанні окремих слів.

2 бали: Частина предметів/ознак залишилася неназваною, потрібна допомога.

1 бал: Значні труднощі, дитина майже не може називати предмети.

5. Зв'язне мовлення:

4 бали: Дитина легко переказує текст або розповідає про свій досвід із повною логічністю.

3 бали: Переказ чи розповідь зрозумілі, але з помітними пропущками чи спрощеннями.

2 бали: У переказі/розповіді відсутня логіка, багато пропусків, значні труднощі у висловлюванні.

1 бал: Переказ або розповідь майже відсутні.

На основі результатів методики оцінюється рівень розвитку зв'язного мовлення, зокрема цільність і логічність висловлювання, широта лексичного запасу та здатність формувати розповіді різного типу. Це дозволяє визначити індивідуальні труднощі дитини та розробити відповідну корекційну програму для подальшого вдосконалення мовленнєвих навичок.

Методика вивчення рівнів розвитку  
зв'язного мовлення Л. Трофименко

Мета: оцінити рівень розвитку зв'язного мовлення дитини, зокрема логічність, послідовність, мовленнєві зміни, а також емоційний та комунікативний компоненти. Отримати дані про виявлені труднощі у мовленнєвому розвитку дитини та окреслити напрямки для корекційної роботи.

Опис виконання:

Складання розповіді для серії сюжетних картинок:

— Дитині пропонують серію картинок, на яких події відбуваються з початком, розвитком і завершенням (наприклад, як дитина садить квітку, поливає її, а потім спостерігає, як вона виросла).

— Завдання: скласти розповідь, визначивши причинно-наслідкові зв'язки між подіями.

— Педагог може задавати уточнювальні запитання (наприклад, "Що сталося спочатку?", "Чому квітка виросла?").

Переказ тексту:

— Дитині зачитують короткий текст або казку з чіткою сюжетною лінією.

— Завдання: переказати почуту історію з дотриманням послідовності подій.

— Педагог звертає увагу на точність передання основного змісту, логіку викладу та використання мовленнєвих засобів.

Аналіз логіко-граматичних конструкцій:

— Дитині пропонують завдання на побудову речень (наприклад, "Склади речення про хлопчика, який їсть яблуко").

— Також перевіряють розуміння складних синтаксичних конструкцій (наприклад, "Дівчинка пішла в сад, тому що захотіла там погратись").

— Завдання: оцінити правильність побудови речень, узгодження слів у реченні, використання складнопідрядних і простих конструкцій.

Оцінка емоційного компонента:

— Дитині пропонують обговорити емоційний зміст історії або картинки (наприклад, "Чому хлопчик сумний?", "Що відчуває герой?").

— Завдання: оцінити, чи дитина може розпізнавати та описувати емоції героїв, а також висловлювати власні враження.

Особливість методики:

Методика Л. І. Трофименко зосереджується не лише на мовленнєвій логіці й конституції, а й на комунікативних аспектах, таких як емоційна чутливість та здатність дитини адаптувати мовлення до змісту подій чи діалогу.

Інтерпретація результатів (оцінювання за балами):

Складання розповіді за серією сюжетних картинок:

— 4 бали: Дитина легко встановлює причинно-наслідкові зв'язки, складає логічну, послідовну розповідь.

— 3 бали: Розповідь переважно зрозуміла, але є окремі порушення послідовності або логіки.

— 2 бали: Значні труднощі з побудовою розповіді, дитина потребує підказок педагога.

— 1 бал: Дитина може встановити зв'язки між подіями лише за допомогою педагога.

Переказ тексту:

— 4 бали: Дитина вільно переказує текст із точністю до деталей.

— 3 бали: Переказ зрозумілий, але є окремі спрощення або пропуски.

— 2 бали: Дитина допускає значні пропуски в сюжеті, потребує постійної допомоги.

— 1 бал: Переказ практично відсутній, дитина не запам'ятовує чи не розуміє текст.

Логіко-граматичні конструкції:

— 4 бали: Дитина правильно будує складні речення та без труднощів розуміє синтаксичні конструкції.

— 3 бали: Окремі помилки в побудові речень, але основна ідея зрозуміла.

— 2 бали: Значні труднощі з узгодженням слів або побудовою речень.

— 1 бал: Дитина майже не використовує складних конструкцій, навіть із підказками.

Оцінка емоційного компонента:

— 4 бали: Дитина легко розпізнає та описує емоції героїв, вміє висловлювати власні враження.

— 3 бали: Емоції описуються загалом правильно, але дитина потребує уточнювальних запитань.

— 2 бали: Значні труднощі у розпізнаванні або описі емоцій.

— 1 бал: Дитина не може описати емоційний стан героїв або висловити власне ставлення.

Результати методики дозволяють оцінити рівень розвитку зв'язного мовлення дитини, її вміння встановлювати логічні зв'язки, будувати складні речення, переказувати текст і розуміти емоційний контекст. На основі отриманих даних можна створити індивідуальну програму мовленнєвого розвитку, спрямовану на подолання виявлених труднощів.

## Додаток Д

## Таблиця Д.1

Індивідуальні результати кожної дитини за методиками

| Ім'я дитини  | М.<br>Шеремет | В. Тарасун | Л. Трофименко | Завд. 4 | Середній<br>бал | Загальний<br>рівень |
|--------------|---------------|------------|---------------|---------|-----------------|---------------------|
| Марія А.     | 4.5           | 5          | 5             | 5       | 4.875           | Високий             |
| Максим А.    | 4             | 4          | 4             | 4       | 4.00            | Середній            |
| Олексій Б.   | 3.8           | 4          | 4             | 4       | 3.95            | Середній            |
| Андрій В.    | 4             | 4          | 4             | 4       | 4.00            | Середній            |
| Захар Г.     | 5             | 5          | 5             | 5       | 5.00            | Високий             |
| Олена Г.     | 4.9           | 5          | 5             | 5       | 4.975           | Високий             |
| Сергій Д.    | 3.8           | 4          | 4             | 4       | 3.95            | Середній            |
| Андрій Д.    | 3             | 3          | 3             | 3       | 3.00            | Низький             |
| Едуард З.    | 4             | 4          | 4             | 4       | 4.00            | Середній            |
| Віталій К.   | 4.8           | 5          | 5             | 5       | 4.95            | Високий             |
| Вадим К.     | 4             | 4          | 4             | 4       | 4.00            | Середній            |
| Віктор Л.    | 3.9           | 4          | 4             | 4       | 3.975           | Середній            |
| Олег Л.      | 5             | 5          | 5             | 5       | 5.00            | Високий             |
| Віктор Л.    | 4.2           | 4          | 4             | 4       | 4.05            | Середній            |
| Володимир М. | 3.7           | 4          | 4             | 4       | 3.925           | Середній            |
| Андрій М.    | 4             | 4          | 4             | 4       | 4.00            | Середній            |
| Мирослав Н.  | 5             | 5          | 5             | 5       | 5.00            | Високий             |
| Сергій С.    | 3.2           | 3          | 3             | 3       | 3.05            | Низький             |
| Денис Т.     | 3.9           | 4          | 4             | 4       | 3.975           | Середній            |
| Юрій Т.      | 3             | 3          | 3             | 3       | 3.00            | Низький             |
| Євгеній Ц.   | 3.8           | 4          | 4             | 4       | 3.95            | Середній            |

Критерії рівнів з урахуванням середнього значення за 4 завдання:

Високий:  $\geq 4.5$ 

Середній: 3.7 – 4.49

Низький:  $< 3.7$

## ДОДАТОК Е

## Приклади занять для дітей високого рівня сформованості експресивного мовлення (підгрупа А)

Заняття 1. Казка «Чому сонечко загубило промінчик?» (створення монологу)

Мета: формувати вміння будувати розгорнутий монолог; використовувати складні граматичні конструкції («тому що», «коли», «після того як»).

Матеріали: картки-пиктограми «герої», «події», сюжетні картинки, емоційні смайли.

Хід заняття:

1. Мотивація: логопед читає коротку авторську казку.
  2. Запитання до змісту: дитина пояснює, чому герої діяли певним чином.
  3. Завдання «Віднови логіку»: дитині даються 6 змішаних картинок – треба розкласти в послідовність.
  4. Створення монологу:  
– дитина переповідає казку, додаючи слова-зв'язки (логопед підказує пиктограмами).
  5. Творче завдання: «Придумай нову розв'язку казки».
- Очікуваний результат: дитина вибудовує логічний, розгорнутий монолог із використанням складних речень.

Заняття 2. «Діалог із казковим героєм»

Мета: формувати діалогічну взаємодію; тренувати ввічливі формули, уточнювальні запитання, аргументацію.

Матеріали: лялька або рукавичкова іграшка, картки «емоції», «питання».

Хід заняття:

1. Герой казки приходить у гості (лялька).
  2. Дитина має:  
– привітатися;  
– запитати 2–3 питання;  
– відповісти на запитання героя;  
– пояснити («тому що...») свої почуття.
  3. Міні-рольова гра: «Допоможи герою знайти дорогу додому».
- Очікуваний результат: дитина активно ініціює діалог, продовжує розмову, аргументує.

## ДОДАТОК Є

Приклади занять для дітей середнього рівня (підгрупа В)

Заняття 1. Казка-схема «Лисичка і кошик яблук»

Мета: формувати послідовний виклад подій; навчати складати речення за схемами.

Матеріали: 4–5 послідовних сюжетних картинок; схеми-опори «хто?», «що робить?», «де?», «коли?».

Хід заняття:

1. Розгляд картинок: логопед формує короткий словник по темі.
2. Складання речень за схемами:  
– «Лисичка (*хто?*) несе *що?*...»
3. Відтворення послідовності:  
– дитина складає коротеньку історію на 4–5 речень.
4. Міні-гра «Додай кінець»: логопед починає речення, дитина завершує.

Очікуваний результат: дитина буде 3–5 послідовних фраз, з опорою на схеми.

Заняття 2. Опис за серією картинок «Як їжачок готувався до зими»

Мета: стабілізувати фразові конструкції; розширити словник; тренувати логічні зв'язки між подіями.

Матеріали: серія з 6 картинок, картки-дієслова.

Хід заняття:

1. Відгадування героя казки.
2. «Оживи картинку» – дитина добирає дієслова до кожної ситуації (несе, шукає, збирає, ховає...).
3. «Склади історію» – логопед задає план із 3 питань.
4. Відтворення оповідання з мінімальною допомогою.

Очікуваний результат: дитина передає зміст без значних пропусків, підтримує послідовність.

## ДОДАТОК Ж

## Приклади занять для дітей низького рівня (підгрупа С)

Заняття 1. Казка-гра «Колобок ожив» (запуск мовлення через звуки та жестові підказки)

Мета: активізувати первинне мовленнєве реагування; стимулювати наслідування жестів, дій, звуків.

Матеріали: іграшкові герої казки, піктограми «їде», «котиться», «привіт», «стоп».

Хід заняття:

1. Привітання жестом і словом «ба-ба».
2. «Колобок котиться» – дитина наслідує рухи і звук *бо-бо-бо*.
3. Зустріч із героями – дитина має зробити коротку вокалізацію / слово на вибір:  
– «привіт» (жест + звук «пі»),  
– «дай»,  
– «на».
4. Вправа «Хто сказав?» – логопед відтворює звук, дитина вибирає піктограму героя.

Очікуваний результат: дитина продукує окремі звуки, склади, короткі слова; реагує на піктограми.

Заняття 2. ПЕКС-казка «Де живе ведмедик?»

Мета: запуск елементарної комунікації через вибір картки; формування відповіді «де?»

Матеріали: ПЕКС-картки «ліс», «будиночок», «печера», «дерево»; іграшковий ведмедик.

Хід заняття:

1. Логопед ставить питання «Де живе ведмедик?»
2. Дитина подає картку-відповідь.
3. Гра «Пересели ведмедика»: дитина переносить іграшку та підбирає картку за новою локацією.
4. Похвала, жест «молодець», емоційна підтримка.

Очікуваний результат: дитина вибирає правильну картку, реагує на питання, здійснює мінімальний мовленнєвий супровід («там», «тут»).