

АЛГОРИТМ ФОРМУВАННЯ ПИСЬМА В УЧНІВ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Скрипник Т. В., Таран О. П., Мельник В. М.

ВСТУП

Впровадження системи інклюзивної освіти передбачає істотні зміни у політиці держави та кожного закладу освіти зокрема. Основною спрямованістю інклюзії є забезпечення доступу до отримання якісних освітніх послуг дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) на рівні з їхніми однолітками. Значну кількість учнів з ООП становить категорія дітей з розладами аутистичного спектра¹.

Для більшості категорій осіб з обмеженнями життєдіяльності розроблено адаптивні методики навчальних матеріалів і методичні рекомендації педагогам для організації ефективного освітнього процесу завдяки детально вивченим закономірностям їхнього дизонтогенезу. Проте найменш досліджуваною наразі залишається категорія школярів з розладами аутистичного спектра (РАС), що відповідно викликає гостре питання щодо розбудови їхнього інклюзивного навчання, адже головною метою залучення дітей з РАС до спільного навчання й виховання є не безпосереднє оволодіння навчальними знаннями, а засвоєння норм шкільної та соціальної поведінки².

Соціальна адаптація починається з раннього віку завдяки спілкуванню з найближчими дорослими, а найбільш розвивається в шкільному віці. Вкрай високу необхідність бути активним учасником освітнього простору мають учні з розладами аутистичного спектра. Для розбудови ефективного освітнього маршруту школярів з аутизмом, передусім, необхідно дбати про безпеку дитини та оточуючих, навички самообслуговування, можливість афективної регуляції власної поведінки, враховувати рівень психічних процесів, базових навчальних вмінь, переважний спосіб взаємодії з компонентами навколишнього середовища та іншими людьми; а також зону найближчого розвитку в кожній із зазначених сфер. Досягнення кожного аспекту виявляє

¹ Синьов В.М., Шульженко Д.І. Інклюзивні проблеми дітей з аутистичним спектром порушень в загальноосвітній школі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наук. праць. 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 125–129.

² Недозим І.В. Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. *Ранок*. 2020. 96 с.

наступний крок: головним питанням залишається забезпечення учасників освітнього процесу спеціальними методиками навчання учнів з РАС, у першу чергу, для формування навичок письма³.

До того ж, саме письмо є фундаментальним умінням усього освітнього процесу, позаяк становить чи не найбільшу частину навчання всіх академічних напрямів. У ході ускладнення різних освітніх напрямів письмо перетворюється в інструмент для пізнання інших галузей навколишнього середовища й для перевірки здобутих знань. Автоматизоване вміння писати стає важливою функціональною навичкою у різноманітних життєвих ситуаціях, зокрема, в спілкуванні графічними знаками, у процесі отримання загальної середньої та вищої професійної освіти, подальшого працевлаштування, вирішення побутових і соціальних питань письмового характеру. Так, організація початкового засвоєння письма безпосередньо відображається на подальших успіхах дитини в навчальному процесі та соціальній адаптації загалом⁴. Як результат, учні з аутизмом матимуть рівні можливості на навчання, виховання й розвиток в умовах інклюзивного закладу, в якому вони отримують змогу повноцінно здобувати основи грамоти серед однолітків, що насправді є базовою умовою соціалізації та якості життя.

Тобто наразі існує високий рівень потреби у навчально-методичних розробках щодо формування навичок письма школярів з РАС в поєднанні з необхідністю долучити їх до спільного освітнього простору, що трактує актуальність подальшого теоретичного огляду й практичного вивчення даної теми.

1. Сучасні уявлення про письмо людей з розладами аутистичного спектра

Писемність є найскладнішою формою мовлення, яка позначає довготривале існування певного народу, багатство його соціокультурної спадщини та водночас рівень залучення кожної окремої людини в суспільну групу. Наразі вміння писати стало провідним способом передачі інформації, комунікації з різною метою, засобом здобуття й перевірки знань в контексті як всього шкільного етапу навчання, так і професійного зростання⁵.

³ Недозим І.В. Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. *Ранок*. 2020. 96 с.

⁴ Тарасун В.В. Модель процесу породження писемного мовлення як особливої форми комунікації. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. Вип. 29. С. 95–102.

⁵ Голуб Н.М. Науково-теоретичні засади досліджень писемного мовлення та його порушень. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. Вип. 21. С. 58–63.

Письмо можна охарактеризувати як особливу знакову систему, адже воно представлене символічним позначенням слів, які самі є графічними символами певного предмета, явища, абстрактного поняття тощо. Письмом називають складний довільний цілеспрямований психічний процес, для реалізації якого здійснюється поєднання різних функціональних систем та когнітивних процесів людини. Уявлення сучасних вітчизняних науковців полягає в розгляді письма з точки зору дозрівання не лише усного мовлення, а в більшій мірі когнітивних здібностей (сукцесивні та симультанні процеси, абстрактний спосіб сприймання, всі властивості й види пам'яті та уваги, зорово-просторовий гнозис, загальна саморегуляція дій)⁶. Саме це дає змогу назвати записування більш складним і фінальним етапом спрямованого педагогічного впливу на мовлення.

Натальний та постнатальний періоди життя людини входять до раннього віку онтогенезу, який вважається найсуттєвішим у закладанні підґрунтя всього подальшого розвитку, особливо його комунікативно-мовленнєвої сфери. Протягом перших двох місяців після народження немовля у доступний йому спосіб намагається спілкуватися з навколишніми дорослими завдяки моторній діяльності, імітації емоційних реакцій через вигуки та крик⁷. Водночас у малюків з РАС спостерігається недостатність концентрації та розподілу зорової уваги, встановлення зорового контакту, неадекватна реакція на зв'язок з дорослими, відсутність зацікавлення діяльністю інших людей. Подібні ознаки можна вважати первинними проявами затримки базових складових мовлення, а головне – чинниками нестачі досвіду спостереження та відтворення різноманітних дій⁸.

Надалі у дошкільному віці діти з розладами аутистичного спектра не використовують наявні в словниковому запасі слова й фрази для привернення уваги навколишніх осіб, для звернення, привітання, вираження прохання, прощання тощо. Як правило, паралельно з цим, наявна велика кількість ехололій, міцне закріплення певних мовленнєвих висловлювань зі значенням конкретної ситуації, розуміння контексту спілкування, утримання діалогу. Внаслідок недостатнього вміння наслідувати дитина з аутизмом має викривлений процес становлення

⁶ Тарасун В.В. Модель процесу породження писемного мовлення як особливої форми комунікації. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. Вип. 29. С. 95–102.

⁷ Зелінська-Любченко К.О. Розвиток мовленнєвої діяльності у дошкільників в умовах онто- та дизонтогенезу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2016. Вип. 7. Т. 1. С. 144–154.

⁸ Базима Н.В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом : навч. посіб. *Ранок*. 2018. 144 с.

мовлення без усвідомлення мети комунікативної взаємодії, можливості встановлення логічно-наслідкових зв'язків, абстрактного мислення, уявлення схеми власного тіла, позаяк не розуміє, що здатна самостійно виконувати побачені рухи. В той час, коли типові дошкільники починають зображувати не хаотичні вигадані лінії, а справжні предмети з реальною назвою, (запуск графічного символізму), їхні однолітки з РАС навіть при достатньому інтелектуальному розвитку не вміють деталізувати свої малюнки⁹. Закономірно основні аналізатори письма (мовнослуховий, зоровий, мовноруховий, моторний) не мають змоги тренуватись, що спричиняє утруднене оволодіння графемами та порушує наступні етапи породження навичок письма. Все вищезазначене може проявитися у вигляді ускладненої символізації звукового поняття на папері¹⁰.

Письмові роботи учнів з РАС характеризуються значно більшою кількістю помилок порівняно з однокласниками, які мають типовий розвиток. Ці помилки пов'язані з недосконалістю лексичної, граматичної складовими мовлення, орфографією, пунктуацією та навіть самим почерком (розмір, розміщення, швидкість та розбірливість написання). Особливо це можна простежити у їхніх продуктах творчої письмової діяльності, які зазвичай є дуже спрощеними, одноманітними, містять багато повторів і клішованих конструкцій, проте вузькі за об'ємом, позбавлені структури й логіки викладу інформації¹¹. Нестача самоконтролю у школярів з РАС відразу помітна на завданнях, де потрібно цілеспрямовано почати та утримувати увагу під час виконання письмового завдання¹².

Встановити чіткий наявний стан навичок письма в учнів з аутизмом дуже складно через велику кількість його компонентів, можливі супутні несприятливі чинники, індивідуальні поведінкові прояви, що в сукупності негативно впливають на якість проведення обстеження, а головне, на процес формування письма.

⁹ Базима Н.В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом : навч. посіб. *Ранок*. 2018. 144 с.

¹⁰ Новак О.М. Психологічні аспекти писемного мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2011. Вип. 2. С. 184–193.

¹¹ Zajic M., McIntyre N., Swain-Lerro L., Novotny S., Oswald T., Mundy P. Attention and written expression in school-age, high-functioning children with autism spectrum disorders. *Autism*. 2016. Vol. 22, № 3. P. 335–364.

¹² Zajic M., Wilson S. Writing research involving children with autism spectrum disorder without a co-occurring intellectual disability: A systematic review using a language domains and mediational systems framework. *Research in autism spectrum disorders*. 2020. Vol. 70. P. 27.

2. Модель труднощів формування писемного мовлення в дітей з розладами аутистичного спектра

З огляду на недостатність ресурсів щодо тематики формування писемного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра виявлено необхідність систематизувати проблеми формування підґрунтя письма з метою їх подолання в подальшому. На основ теоретичного аналізу нами створено модель труднощів формування писемного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра. В основу моделі закладено принципи розвитку та детермінізму, а саме: окреслено певні вікові періоди (ранній вік, молодший дошкільний вік, старший дошкільний вік, молодший шкільний вік) в межах яких актуалізуються певні труднощі в розвитку дитина з розладами аутистичного спектра, що в подальшому можуть стати підґрунтям до інших утруднень та призводять до виокремлення низки основних проблем щодо формування навичок письма в дітей з розладами аутистичного спектра. Модель подано наочно у вигляді схеми (Рис. 1).

Запропонована *модель труднощів* формування писемного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра містить три блоки¹³.

Перший блок. Відповідно кожного вікового періоду виокремлено первинні, на нашу думку, труднощі щодо формування писемного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра: ранній вік – відсутність зацікавлення до навколишнього світу та відсутність імітації дій; молодший шкільний вік – недостатність уявлень про схему тіла, відчуття власного тіла та труднощі керування ним; старший дошкільний вік – труднощі формування символічної гри, не використання предметів-замінників, труднощі розуміння не прямих значень та контексту ситуації; молодший шкільний вік – недостатній самоконтроль під час виконання письмових завдань.

Другий блок. Первинні труднощі є передумовою виникнення наступних що впливають на інші та призводять до формування трьох провідних труднощів: утруднення генералізації вмінь, тобто дітям з розладами аутизму складно переносити отриманий досвід на інші види діяльності; спрощене усне та письмове мовлення, тобто дитина використовує однотипні, кальковані мовленнєві конструкції; порушення відтворення зорового образу літер, що безпосередньо утруднює писемне мовлення дитини через труднощі зорово-моторної координації та дрібної моторики руки.

¹³ Таран О.П., Мельник В.М. Актуальні проблеми формування писемного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 51. Т. 1. С. 115–119.



Рис. 1. Модель труднощів формування писемного мовлення в дітей з розладами аутистичного спектра

Третій блок. Окреслені труднощі призводять до актуальних проблем писемного мовлення: недостатність функціонування зорового, мовнослухового, мовнорухового, моторного аналізаторів; порушення лексичної та граматичної складової мовлення; порушення сприймання літер як символічного позначення фонем. Окреслені актуальні проблеми, в свою чергу, зумовлені низькою пізнавальною активністю та недостатньою саморегуляцією дітей з розладами аутистичного спектра в оволодінні мовленням взагалі та писемним мовленням зокрема.

3. Умови та етапи формування письма в учнів з розладами аутистичного спектра

За світовим досвідом, одним з основних орієнтирів при розробці навчальних кейсів і корекційно-розвиткових стратегій для учнів з РАС є застосування комбінації візуальних, мотиваційних, поведінкових і тактильних опор. Доведено, що при застосуванні підходів до навчання осіб з РАС з опорою на їхній сильні сторони і мотивацію, вони оволодівають не тільки навчальними навичками, але й способами цілеспрямованого пізнання, серед яких: послідовність дій і планування; контроль за виконанням дій; оцінка результатів та корекція дій¹⁴.

Неочікувана чи не звичайна діяльність, порушення стандартного розкладу можуть викликати проблемну чи навіть руйнівну поведінкову реакцію через надмірні вольові зусилля. Застосування предметних стимульних матеріалів створює відчуття стабільності завдяки передбачуваності подій, знижує тривожність, забезпечує позитивну мотивацію до виконання завдань. Зважаючи на це, у своєму дослідженні ми прагнули створити високоорганізований упорядкований простір, а також структуровану навчальну ситуацію на кожному окремому занятті. Тож, при розбудові стратегії формування навичок письма у дітей з РАС нами було враховано індивідуальні потреби та особливості учня й передбачено:

- використання серії предметних карток на позначення одного завдання та коробки для складання виконаних робіт;
- застосування тригранних і прорезинених кулькових ручок чи олівців, при тому, надання учневі самостійного вибору інструменту для рукопису;
- подання навчального матеріалу невеликими частинами, позаяк у контексті навчання осіб з РАС важливо надавати чітку, не більш як двоступеневу інструкцію;

¹⁴ Скрипник Т. В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху: монографія. Київський університет імені Б. Грінченка. 208 с.

- перенесення одного типу завдань на різні ситуації, поступове включення нових елементів у комплекс вже засвоєних знань та вмінь.

- залучення у процесі відпрацювання в учнів з РАС навичок письма слухових, візуальних й тактильних стимулів¹⁵.

Теоретичний аналіз науково-методичної літератури вітчизняних і закордонних науковців дав нам змогу окреслити послідовність етапів методики формування навичок письма школярів з аутизмом, що виходить з онтогенетичної послідовності виникнення складових мовлення. Запропонована схема надана як чіткий порядок роботи над компонентами письма та містить три блоки.

Перший підготовчий блок під назвою «*Імітація дії*» спрямований на активізацію та закріплення вміння прослідкувати й повторювати діяльність іншої людини, щоб скласти уявлення про частини власного тіла, особливо контроль руками. Це зумовлено тим, що передумови засвоєння навчального матеріалу розпочинаються з уміння планувати, контролювати, корегувати та регулювати дії у ході виконання завдань залежно від поставленої мети, що, в свою чергу, залежить від довільної регуляції поведінки¹⁶. Лише на останніх двох частинах планується задача, безпосередньо пов'язана з написанням, а саме: правильне утримання ручки провідною рукою.

Показником переходу до наступного блоку буде автоматизоване самостійне вміння дитини повторювати потрібну дію за інструкцією дорослого «Повтори» не пізніше ніж за 3 секунди у 4 випадках з 5. Досягнення цілі визначено на чотири тижні за умови безперервного впливу.

Короткий перелік завдань цього блоку виглядає так:

1. Педагог повторює рухи дитини, показуючи та називаючи картку з символічним позначенням «Повтори».

2. Педагог одночасно піднімає або опускає свою та руку дитини (кожну по черзі), показуючи та називаючи картку «Рука». Потім так само з залученням картки «Повтори».

3. Педагог рухає своєю рукою, показуючи та називаючи обидві картки, чекає, щоб дитина повторила (за потреби допомагає легким дотиком).

4. Педагог одночасно бере своєю та рукою дитини предмет, показуючи та називаючи обидві картки, чекає, щоб дитина повторила.

¹⁵ Недозим І.В. Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. *Ранок*. 2020. 96 с.

¹⁶ Голуб Н.М. Науково-теоретичні засади досліджень писемного мовлення та його порушень. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. Вип. 21. С. 58–63.

5. Педагог одночасно бере своєю рукою та рукою дитини ручку, показуючи та називаючи обидві картки.

6. Педагог бере провідною рукою дитини ручку так, як це правильно при рукописі, показуючи та називаючи обидві картки. Педагог чекає, щоб дитина повторила самостійно (за потреби допомогти легким дотиком).

Метою основного блоку «*Координація*» є розвиток зорової уваги, зорово-моторної координації, моторного програмування рухів руки, поєднання цих властивостей задля отримання написаного елемента¹⁷. Передбачається почати з креслення прямих вертикальних, діагональних і горизонтальних, хвилястих ліній, круглих елементів, перейти на більш складні геометричні фігури. Школяр з аутизмом за картками «Повтори», «Напиши» штрихує за пунктирними лініями, обводить по контуру, з'єднує точки, домальовує потрібні частини, поєднує у заданому напрямку.

Вміння цього блоку вважаються засвоєними у випадку, коли школяр пише окремі літери всього українського алфавіту у 4 випадках з 5 (за умови безперервного відпрацювання мета досягається за 4 тижні).

Метою третього заключного блоку «*Символізація*» є створення стійкого зв'язку між звучанням, графічним образом літери та її значенням. Кожну літеру імені потрібно розділити на букви та переконатися, що дитина вміє їх створювати ізольовано, знає звучання тощо. Кожна частина поступово з'єднується з іншою, в результаті виходить одна літера з потрібного слова. Спершу відбувається написання за зразком, потім дописування елементів. Допомога від педагогічного працівника чи іншого дорослого буде зменшуватися, допоки учень не зможе самостійно підписати фото зі своїм зображенням. Такий спосіб відпрацювання правильного написання слів варто застосовувати і з іншими наочними матеріалами. Необхідно досягнути не просто фізичної можливості тримати ручку та механічно відтворювати слово, а саме усвідомлення його позначення¹⁸.

Визначено, що для того, щоб дитина з РАС засвоїла навчальні навички (у тому числі, письмо) варто підхоплювати інтереси дитини та розбудовувати на їх основі привабливий для дитини процес навчання.

¹⁷ Asaro-Saddler K. Using evidence-based practices to teach writing to children with autism spectrum disorders. *Preventing school failure: alternative education for children and youth*. 2016. Vol. 60, № 1. P. 79–85.

¹⁸ Недозим І.В. Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. *Ранок*. 2020. 96 с.

Тому найкраще почати з власного імені дитини, перейти на підписування фотографій близьких знайомих, предметів з щоденного вжитку¹⁹.

Пропонується такий перелік завдань «Символізація»:

1. Педагог з дитиною розглядають знайомі фотографії та підписи до них. Учень називає, а вчитель стимулює, щоб дитина знаходила правильну відповідність між фото і підписом.

2. Учень списує підписи під саме фото.

3. Дитина самостійно пише правильний підпис під саме фото.

4. Варто повторити з лексичними темами, що найбільш потрібні конкретній дитині та обов'язково закріпити навичку в різноманітних ситуаціях.

5. Повторити з лексичними темами, не поспішаючи розширювати речення, яке дитина придумує та записує власноруч.

Планується досягнення цілі на шість тижнів. Успішним завершенням третього блоку буде вважатися тоді, коли учень з РАС зможе списувати, підписувати й записувати свої короткі речення. Таким чином, можемо говорити про сформовані навички письма.

4. Застосування методики формування письма в учнів з розладами аутистичного спектра та аналіз результатів

Формувальний та контрольний-аналітичний експерименти в межах дослідження проводилися в школі І–ІІІ ступенів № 233 Оболонського району м. Києва. Вибірку складала група з 5 дітей молодшого шкільного віку з РАС.

У ході реалізації формувальної методики були відзначені специфічні ознаки, до прикладу, двоє з п'яти школярів вимагали писати виключно конкретною ручкою, інший один учень категорично відмовлявся торкатися до будь-якого паперу. Четверо досліджуваних використовували праву руку для письма, перекладання карток, п'ятий учень керував лише лівою рукою. Проблема поведінки виникала щонайменше один раз у кожного школяра внаслідок таких чинників, як: слабка здатність витримувати тривале фізичне навантаження у положенні сидячи за робочим столом і водночас зосереджувати увагу; негативне ставлення до процесу письма через невдалий попередній досвід; нетерпимість до дотиків з боку іншої людини у ситуації підтримки руки дитини рукою педагога, складнощі керування своєю рукою (через напругу тіла і недостатнє відчуття власної руки); бажання займатися своїми стереотипними діями.

¹⁹ Скрипник Т. В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху: монографія. Київський університет імені Б. Грінченка. 208 с.

Підготовчий етап «Імітація дій» виявився найбільш показовим щодо якісних змін шкільної поведінки учнів. Спершу діяльність школярів мала механічний характер, виконувалася не відразу після кожної озвученої інструкції, проте багаторазовість одного типу завдання сприяла кращому повторенню рухів.

На етапі «Координація» ми відзначили, що досліджувані почали правильно утримувати письмовий інструмент протягом уроку, впевненіше та чіткіше виводити елементи літер.

Етап «Символізація» в контексті якісних показників засвідчив високу необхідність використання справжніх фотографій з життя учнів, адже лише за таких умов дитина з РАС точно впізнавала предмет. Це наше спостереження зумовлює розуміння того, що бажано підібрати більшу різноманітність дидактичного матеріалу за запитом батьків і педагогічного колективу закладу освіти.

По завершенню проведення корекційно-розвивального впливу ми здійснили повторну діагностику рівня сформованості навичок письма з метою визначення ефективності процесу. Ми відзначили, що перед усім дослідженням лише 20% досліджуваних продемонстрували задовільний рівень, натомість після впровадження формувального експерименту таких учнів стало 40%.

На низькому рівні залишились 60% школярів, але в кожного середній бал всіх блоків виріс на 0.3–0.5 балів. Така особливість пояснюється, з одного боку, сприятливим впливом формувальної методики, адже діти навчилися впевнено розуміти зображені предметні малюнки, їх словесне позначення, продукувати слово, яке відповідає представленій картинці, а головне – безпомилково написати його. З іншого боку, такі показники доводять покращення сприймання словесних і візуальних інструкцій через тривалу взаємодію дослідника зі школярами. Можна сказати, що письмовій діяльності досліджуваних з аутизмом притаманна варіативність виконання через різний стан сформованості інтелектуальної, фізичної та емоційно-вольової сфер розвитку; володіння усним мовленням, рівень дозрівання психічних процесів, регуляції поведінки.

Вдосконалення результатів відбулися саме у швидшому й більш точному виконанні письмових завдань, правильному повторенні рухів, що можливо лише за умови вибудовування довірливих стосунків між педагогом і школярами з аутизмом. Значна неоднорідність проявів аутизму змушує детально опрацювати питання подальшого вивчення особливостей формування в них навичок письма, створення середовища відповідно до зон актуального та найближчого розвитку.

Статистична обробка довела, за всіма діагностичними шкалами відбулось підвищення показників сформованості на високому рівні

достовірності $p \leq 0,05-0,001$. Простежити динаміку зміни загального середнього значення за параметрами дослідження можна за допомогою діаграми (Рис. 2). Таким чином, можемо стверджувати ефективність запропонованої методики, але для суттєвого покращення рівня сформованості навичок письма в учнів з РАС потрібне тривале та систематичне проведення занять.

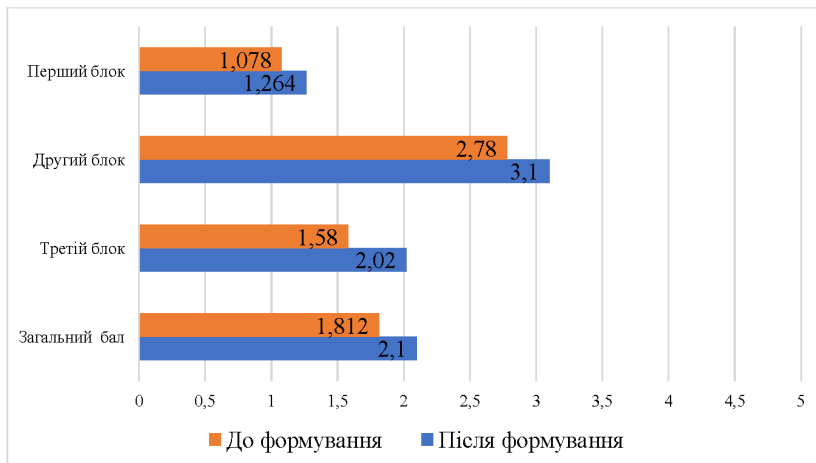


Рис. 2. Загальні середні показники всіх блоків до та після формувального експерименту

Отже, в ході запровадження розробленої методики ми виявили, що первинним етапом успішного освітнього процесу дітей з аутизмом є створення в них вміння копіювати, що вкрай необхідно для подальших видів навчання. Поступовий перехід до правильного утримання інструменту письма, креслення елементів літер, зрозуміле сприймання значень слів сприятливо відображаються на письмі учнів, а для кращих результатів школярів з РАС потрібне довготривале відпрацювання кожного блоку завдань з обов'язковим врахуванням індивідуальних сильних і слабких сторін розвитку дитини для розбудови максимально ефективного освітнього середовища.

ВИСНОВКИ

Вроджені характерні ознаки аутизму, такі як труднощі комунікації та соціальної взаємодії, супротив до змін, сенсорна дезінтеграція, роблять дітей з аутизмом особливо вразливою групою в період переходу до шкільного навчання. Ускладнює ситуацію те, що питання дослідження їхнього письмового мовлення залишається маловивченим.

Формування навичок письма становить багатокомпонентний процес, який потребує гармонійного поєднання роботи аналізаторів, психічних операцій, усвідомленого підходу до реалізації написання. Нами з'ясовано низку труднощів, які негативно впливають на розбудову компонентів письма в процесі мовленнєвого онтогенезу людей з РАС. Зокрема, йдеться про розвиток чотирьох аналізаторів (зоровий, мовнослуховий, мовноруховий, моторний), усвідомлення символічних позначень, мотиваційної складової запуску всього процесу письма.

Перший блок формувальної методики, передусім, спрямований на активізацію у дитини вміння відображати дії інших людей, що є основою навчальної поведінки. Наступні два блоки належать до безпосереднього письма (закріплення здатності зображувати елементи букв і зв'язку між значенням слів), але враховують особливості навчальної діяльності осіб з РАС.

Після впровадження формувального етапу дослідження нами був здійснений контрольний-аналітичний експеримент з метою перевірки ефективності методики. Результати підтвердили, що всі компоненти (передумови письма, списування, написання під диктовку) мали тенденцію до підвищення. Якісні показники демонструють більш чітке розуміння інструкції, менш помилкове написання в межах простих фраз.

Засвоєння навичок письма можна назвати довготривалим, детальним, але базовим етапом освітнього процесу для опанування подальшими академічними навичками. Саме тому варто продовжувати вирішення теоретичного й практичного питання розвитку навичок письма у школярів з РАС для підвищення ефективності їхнього освітнього процесу і подальшої соціалізації.

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена теоретичному аналізу науково-методичної літератури українських й зарубіжних вчених стосовно розвитку навичок письма в учнів з розладами аутистичного спектра. Визначена актуальність поданої теми, а саме: розвиток інклюзивного навчання, збільшення кількості школярів з аутизмом у поєднанні з недостатнім описом закономірностей їхнього писемного мовлення. Нами окреслено значення формування письма для успішного соціального життя людини, особливо для соціальної адаптації дітей шкільного віку з РАС.

В статті представлено важливі аспекти становлення письма в процесі мовленнєвого розвитку дитини з аутизмом від раннього віку й закономірний вплив на всі наступні етапи. Виокремлено обґрунтований перелік проблемних моментів оволодіння дітьми з аутизмом навичок письма, що починається з постнатального періоду та яскраво проявляється близько молодшого шкільного. Нами запропонована

методика формування навичок письма в молодших школярів з аутизмом на основі окресленої інформації та висвітлено результати її застосування. Отримані показники детально описані в останньому параграфі статті, за якими можна побачити ефективність запропонованої формувальної методики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Asaro-Saddler K. Using evidence-based practices to teach writing to children with autism spectrum disorders. *Preventing school failure: alternative education for children and youth*. 2016. Vol. 60, № 1. P. 79–85. DOI: 10.1080/1045988X.2014.981793.

2. Zajic M., McIntyre N., Swain-Lerro L., Novotny S., Oswald T., Mundy P. Attention and written expression in school-age, high-functioning children with autism spectrum disorders. *Autism*. 2016. Vol. 22. № 3. P. 335–364. DOI: 10.1177/1362361316675121.

3. Zajic M., Wilson S. Writing research involving children with autism spectrum disorder without a co-occurring intellectual disability: A systematic review using a language domains and mediational systems framework. *Research in autism spectrum disorders*. 2020. Vol. 70. P. 27. DOI: 10.1016/j.rasd.2019.101471.

4. Базима Н. В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом : навч. посіб. *Ранок*. 2018. 144 с.

5. Голуб Н. М. Науково-теоретичні засади досліджень писемного мовлення та його порушень. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. Вип. 21. С. 58–63.

6. Зелінська-Любченко К. О. Розвиток мовленнєвої діяльності у дошкільників в умовах онто- та дизонтогенезу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2016. Вип. 7. Т. 1. С. 144–154.

7. Недозим І. В. Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. *Ранок*. 2020. 96 с.

8. Новак О. М. Психологічні аспекти писемного мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2011. Вип. 2. С. 184–193.

9. Синьов В.М., Шульженко Д.І. Інклюзивні проблеми дітей з аутистичним спектром порушень в загальноосвітній школі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць*. 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 125–129.

10. Скрипник Т.В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху: монографія. *Київський університет імені Б. Грінченка*. 208 с.

11. Таран О. П., Мельник В.М. Актуальні проблеми формування писемного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 51. Т. 1. С. 115–119. DOI 10.32782/2663-6085/2022/51.1.22.

12. Тарасун В.В. Модель процесу породження писемного мовлення як особливої форми комунікації. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. Вип. 29. С. 95–102.

Information about the authors:

Скрыпник Tetiana Viktorivna,

Doctor of Psychological Sciences, Senior Research Officer,
Professor at the Department of Special and Inclusive Education
Faculty of Psychology, Social Work and Special Education
Borys Grinchenko Kyiv University
18/2, boulevard I. Shamo, Kyiv, 02154, Ukraine

Taran Oksana Petrivna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Special
and Inclusive Education
Faculty of Psychology, Social Work and Special Education
Borys Grinchenko Kyiv University
18/2, boulevard I. Shamo, Kyiv, 02154, Ukraine

Melnyk Veronika Mykolaivna,

Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education
Faculty of Psychology, Social Work and Special Education
Borys Grinchenko Kyiv University
18/2, boulevard I. Shamo, Kyiv, 02154, Ukraine