

Інститут спеціальної педагогіки НАПН України

УДК: 376-056.34:616.896+376.064](072.2)

**Т. О. Куценко**

## **Розвиток комунікації у дітей з аутизмом**

Методичні рекомендації

*Київ 2012 р.*

*Рецензенти:*

Дембицька Н. М. – провідний науковий співробітник лабораторії соціальної психології  
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, с.н.с.  
Щибрик М. В. – директор спеціальної «Школи-Життя».

Розвиток комунікації у дітей з аутизмом: методичні рекомендації / Т. О. Куценко. – К.:

Методичні рекомендації розроблено з урахуванням сучасних світових тенденцій дослідження особливостей розвитку дітей з розладами аутичного спектра. Описано характерні для дітей з аутизмом особливості розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок та їх становлення в ранньому віці. Запропоновано діагностичний комплекс для дослідження комунікативних навичок у дітей з РАС, що складається з: опитування батьків, спостереження за проявами комунікації у дітей та адаптованої напівструктурованої методики оцінки ранніх комунікативних навичок. Методичні рекомендації адресовано фахівцям психолого-педагогічного профілю, які опікуються проблемами дітей з розладами аутичного спектра.

## ЗМІСТ

Передмова.	4
Розділ 1. Особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутичного спектра	5
1.1. Загальна характеристика особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку у дітей з РАС.	5
1.2. Ранні соціально-комунікативні навички як передумови комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей з РАС.	6
Розділ 2. Методи збору інформації про рівень розвитку комунікативних навичок	9
2.1. Інтерв'ювання батьків	9
2.2. Метод спостереження	10
2.3. Стандартизовані процедури оцінювання. Шкала ранньої соціальної комунікації	14
Післямова	22
Література	24
Додатки	

## Передмова

На сьогодні проблема ранньої діагностики та корекційної допомоги дітям з особливостями у розвитку входить до кола надзвичайно важливих, оскільки частка здорових новонароджених суттєво знижується з кожним роком. Що ж стосується розладів аутичного спектра, то ранні дослідження поширеності аутизму (Lotter, 1966) становили близько 4 осіб на 10000 людей, проте вони змінилися останніми, що наводять вже такі дані: 30-60 випадків на 10000 населення (Rutter, 2005).

До діагностичних критеріїв розладів аутичного спектра (РАС) відносять тріаду симптомів, що з'являються до трирічного віку: порушення у сфері соціальної взаємодії; порушення вербальної і невербальної комунікації; обмежена, повторювана, стереотипна поведінка, інтереси та активність. [28]

Тобто, порушення розвитку мовленнєвих та комунікативних здібностей є чи не найбільшою проблемою для осіб з розладами аутичного спектра. Наголошуємо на важливості розуміння того, що діти з РАС не просто мають труднощі набуття мовленнєвих навичок, що спричинює порушення комунікації, а також труднощі розуміння та використання невербальної поведінки у комунікативній взаємодії.

Саме тому стає очевидною необхідність дослідження й оцінки соціально-комунікативних навичок дитини з аутизмом, а саме, її здатності до розподілу й привертання уваги, здатності розпочинати й відгукуватися на соціальну взаємодію, становлення й використання комунікативних навичок. Актуальність дослідження саме цих категорій соціально-комунікативних навичок викликана, перш за все, їх впливом на подальший комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини з аутизмом. Наразі, нам нічого не відомо про дослідження комунікації у дітей з РАС в Україні.

Розуміння природи та закономірностей порушень комунікації при аутизмі стануть у пригоді під час розробки індивідуальних навчальних програм для дітей

з РАС. В свою чергу, труднощі оцінки комунікативно-мовленнєвих навичок дитини з аутизмом спричинені певними обмеженнями при взаємодії з аутичною дитиною.

## **Розділ 1.**

### **Особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутичного спектра**

#### **1.1. Загальна характеристика особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку у дітей з РАС**

Комунікативні проблеми при розладах аутичного спектра є більш складними порівняно з такими при мовленнєвих розладах. Порушення розвитку експресивного мовлення має широкий діапазон від мутизму до лексично багатого мовлення, проте з численними семантичними (пов'язаними зі значенням слів) та вербальними прагматичними (використання мовлення для комунікації) помилками. Порушення саме прагматичної сторони мовлення є відмінною рисою особи з аутизмом.

Діти з аутизмом мають значні труднощі в розумінні мовлення, особливо це стосується складної побудови запитань. Ті діти з аутизмом, що не користуються мовленням, не намагаються компенсувати цей брак використанням жестів чи міміки. Незважаючи на рівень розвитку мовлення особи з аутизмом, типовим є неможливість розпочинати й підтримувати діалог, підтримувати цікаву для обох сторін тему розмови, зважати на зворотну реакцію співбесідника. Відмінною рисою мовлення при аутизмі є ехолалії. Переважна більшість дітей з аутизмом мають труднощі використання займенників та мовних конструкцій з непрямим змістом.

Очевидно, що спектр порушень комунікації та мовлення при аутизмі дуже широкий, проте, у всякому разі, чи користується особа з аутизмом мовленням чи ні, найбільш характерними є порушення його соціального аспекту. Значущим є також той факт, що прагматична складова мовлення найбільш порушена порівняно з семантикою чи синтаксисом. [27]

Розвиток комунікативно-мовленнєвих навичок - надзвичайно складний процес, що розпочинається ще у немовлячому віці й впливає на становлення багатьох інших функцій дитини та є запорукою успішності в засвоєнні академічних знань пізніше.

## **1.2. Ранні соціально-комунікативні навички як передумови комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей з РАС**

Протягом останніх двох декад відбулося значне просування в розумінні соціально-комунікативних труднощів, наявних у дітей з РАС, що стали діагностичними критеріями розладу (Американська Асоціація Психіатрів, 1994). Численні зарубіжні дослідження ідентифікували ранні відхилення соціально-комунікативного розвитку у дітей з РАС, що розподілилися в дві категорії:

1) здатність до розподілу уваги, що проявляється у труднощах координувати увагу між людьми та об'єктами; і

2) здатність використовувати символи, що стосується труднощів вивчення загальноприйнятих символічних значень та впливає на засвоєння й використання жестів, мовлення та ігрових дій. [25]

**Здатність до розподілу уваги** починає розвиватися у дитини на перших місяцях життя під час активної взаємодії з найближчою людиною. В нормі немовля природним шляхом опановує вміння зосереджувати увагу на соціальному партнері та на предметах, що оточують його, переводити погляд від одного до іншого, навчається ділитися з найближчою людиною своїм емоційним станом та заражатися емоціями інших людей, вчиться прослідковувати поглядом

за об'єктом та спрямовувати увагу на вказаний дорослим предмет, користується вмінням привертати увагу дорослого до себе (власних потреб та інтересів). Ці ранні набуття розвитку роблять дитину активним партнером у соціальній взаємодії та процесі навчання через наслідування. Адже, дитині, щоби, наприклад, засвоїти зв'язок між словом-назвою, що його промовляє дорослий, і предметом, якого це слово стосується, потрібно розподілити увагу між дорослим-промовцем і предметом та прослідкувати поглядом за вказівним жестом. Очевидно, що дитина з аутизмом, маючи значні труднощі в розподілі уваги, як наслідок, може мати проблеми у засвоєнні знань про семантичні категорії та в розвиткові експресивного мовлення. Зрозуміло, також, що труднощі у привертанні уваги дорослого до власних інтересів призводять до відсутності у дитини з аутизмом спонтанного пошуку участі дорослого з метою розділити з ним почуття задоволення чи радість досягнень, або знайти підтримку й розраду в ситуації дискомфорту. Проте, це не означає, що аутичні діти не долучаються до спілкування, радше, процес комунікації для них найчастіше зводиться до здійснення функції впливу на поведінку людей з метою отримати бажаний предмет чи опротестувати пропозицію. [22]

Щодо **використання символічних значень**, то перед тим, як почати користуватися словами для комунікації, дитина опановує набір загальноприйнятих звуків і жестів для вираження власних намірів. Вони походять від таких функціональних дій, як от: намагання дотягнутися до чогось, схопити, відсторонитися та, пізніше, наслідування нової поведінки із загальноприйнятим значенням (жести привітання й прощання, демонстрації, вказування).

Ранні жести, як і перші слова, що їх вчиться розуміти дитина, буквальні й не мають символічного значення, тоді як, на другому році життя в нормі у дитини розвивається здатність до символізації (заміщення одного предмету іншим, що може виконувати ті ж функції), що стає провісником швидкого збільшення словникового запасу та розвитку символічної гри в цьому віці.

Діти з РАС мають значні труднощі у застосуванні жестів, що мають символічне значення, та не намагаються компенсувати брак вербального мовлення використанням інших модальностей, таких як жести, натомість користуються найпростішими контактними жестами (тягти, штовхати, маніпулювати рукою дорослого) чи можуть вдаватися до неприйнятної проблемної поведінки (самопошкодження, агресія, спалахи роздратування), що задовольняє ті ж комунікативні потреби. Очевидно, що дитина, яка не має відхилень у розвитку, навчається використовувати жести для комунікації, спостерігаючи за тим, як їх вживають люди з її оточення, тоді як дитина з аутизмом методом спроб і помилок винаходить власні способи впливати на поведінку іншої особи. [9]

Підсумовуючи, на кінець першого року життя, переважна більшість дітей, що не мають відхилень у розвитку, здатні координувати увагу між людьми та об'єктами, долучатися до соціально-емоційної взаємодії, спілкуватися з найближчим оточенням за допомогою жестів та звуків, що мають загальноприйняте значення, наслідувати звуки й рухи найближчих дорослих. В той самий час, батьки дітей з РАС ретроспективно скаржаться на брак зорового контакту, млявість (певну пасивність) дитини у взаємодії з оточуючим, знижену потребу дитини в емпатії з боку дорослого, дивне (нетипове) використання звуків, що, в більшості, не адресовані людині та відсутність жестів. Всі ці ранні порушення розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей з аутизмом вирізняють їх з-поміж ровесників і є типовими для даного спектра розладів.

Досліджуючи особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом, ми схилиємося до висновків, що:

- найперші тривожні сигнали можуть бути помічені батьками дитини вже на першому році її життя;
- тривогу найближчих до дитини осіб перш за все викликає поведінка, що підпадає під категорії: розподілу (привертання) уваги та використання символічних значень;



- порушення розподілу уваги та використання символів на першому році життя дитини з аутизмом призводять до значних труднощів набуття комунікативно-мовленнєвих навичок;
- зазначені відхилення в розвиткові соціально-комунікативних навичок дітей з аутизмом є типовими і служать критеріями для діагностики аутизму в більш пізньому віці;
- дослідження особливостей комунікативного розвитку при РАС вкрай важливе, оскільки надає можливість краще зрозуміти природу порушень комунікації та приймати рішення щодо корекційного впливу.

## **Розділ 2.**

### **Методи збору інформації про рівень розвитку комунікативних навичок**

Збір інформації про рівень розвитку комунікативних навичок дитини з аутизмом має відбуватися в кілька етапів:

- інтерв'ювання батьків
- спостереження за поведінкою дитини в комунікативному середовищі
- стандартизована процедура оцінювання комунікативно-мовленнєвих навичок

Кожен з етапів має свої сильні й слабкі сторони. Проте, тільки використання різних методів збору інформації надасть можливість отримати повну картину особливостей розвитку комунікативних навичок у дітей з РАС.

#### **2.1. Інтерв'ювання батьків**

На початковому етапі збору інформації про комунікативні та соціальні навички дитини з аутизмом та оцінки рівня їхнього розвитку доцільним і

корисним методом є інтерв'ювання людей, найближчих до дитини (зазвичай, батьків). Інтерв'ю має включати питання про комунікативну, вербальну, символічну й поведінку дитини, а також очікувати на описові відповіді, де буде наведено приклади зазначеної поведінки. Наприклад, запитання про те, яким чином дитина просить про допомогу, привертає увагу дорослого до себе чи предметів, що її цікавлять, та просить дістати предмет, недосяжний для неї, повинні бути поставлені з метою дослідити задіяні комунікативні функції. Певна кількість запитань має стосуватися рівня розвитку вербального мовлення дитини та його розуміння. Опитування батьків буде корисним для процесу аналізу комунікативних поведінкових проявів дитини та їх відповідності комунікативним функціям в різних ситуаціях і при взаємодії з різними особами. Інформація, що її нададуть батьки чи інші особи, які добре знають дитину, на початковому етапі допоможе спрямувати подальше дослідження мовлення та комунікації до задоволення комунікативних потреб дитини з аутизмом та її найближчого оточення.

Розроблений нами опитувальник для найближчих до дитини з аутизмом осіб покликаний зібрати інформацію про особливості розвитку навичок в різних сферах, що дотичні та мають вплив на розвиток комунікативних навичок, (Додаток А).

## **2.2. Спостереження**

Один з методів збору інформації про рівень розвитку комунікативних вмінь дитини з аутизмом – спостереження за поведінкою дитини в комунікативному середовищі. Метод спостереження може застосовуватися в

різних ситуаціях, як от: вдома серед членів родини (в добре знайомому середовищі), в соціальних ситуаціях поза домівкою (структурованих і неструктурованих), в групі ровесників та під час контактів з дорослими.

### **Комунікативні навички дитини**

Спостерігаючи за дитиною в комунікативному середовищі, ми отримуємо особливо важливі відомості про випадки спонтанної комунікації дитини з аутизмом. Незважаючи на рівень розвитку її мовленнєвих навичок, кожна дитина користується поведінкою задля комунікативних цілей (наприклад, координація уваги між об'єктами та особами, використання рухів, жестів і міміки, вокалізації, адресовані партнерові по комунікації й т. ін.). Коли ж мова йдеться про вербальне мовлення, то час згадати про лінгвістичну модель з її трьома компонентами: формою, змістом і використанням мовлення. [10]

Пропонуємо для користування бланк «Спостереження комунікації» (Додаток В), заповнення якого надасть спостерігачеві інформацію про особливості розвитку та використання комунікативних навичок дітей з аутизмом. Оцінювання комунікативної поведінки відбувається за трьома параметрами: зміст (суть повідомлення або його семантичне значення), форма (структурний аспект комунікації, що включає слова, картинки, символи та жести) й використання (мета, функція, мотив комунікації, або прагматика та соціальна складова). Використовуючи бланк «Спостереження комунікації», стежте й документуйте спроби комунікації дитини протягом дня. Пояснення та інструкції до заповнення бланку «Спостереження комунікації» додаються (Додаток С).

Окрім заповнення бланку, вважаємо за потрібне звернути увагу на додаткову інформацію, що може бути зібрана під час спостереження за дитиною з аутизмом, а саме:

### **Аналіз показників комунікативного середовища**

Збираючи та аналізуючи інформацію про комунікативне середовище, потрібно провести оцінювання за двома найважливішими показниками: а)

наявність можливостей для дитини ініціювати та відповідати на комунікацію, розпочату іншою особою; б) стиль взаємодії партнера (-ів) по комунікації.

### ***Можливості для комунікації***

Спостерігаючи за дитиною на протязі дня, під час звичних режимних моментів, можна отримати інформацію про її комунікативну, соціальну та символічну поведінку. Важливо також звернути увагу на той факт, наскільки комунікативне середовище здатне надати дитині можливості для взаємодії з оточуючими. Насправді, оточення може значною мірою змінюватися за критеріями кількості та якості наявних для комунікації можливостей. Тож, необхідно оцінити наскільки оточення сприяє тому, що дитина ініціює взаємодію з іншою людиною (людьми), керуючись різними комунікативними функціями (регуляції поведінки, соціальної взаємодії, привертання уваги). Чи має дитина з аутизмом можливість вступати в процес комунікації з метою спонукати інших людей щось зробити, привернути до себе увагу, чи спрямувати увагу інших на певний предмет чи подію?

Нагода вступити в процес комунікації задля регуляції поведінки інших людей з'являється в ситуаціях, коли: дитина вимушена просити про допомогу, просити дістати предмети, що не може дістати самотужки, потрібно надати перевагу одному з бажаних предметів чи видів діяльності та треба відмовитися від об'єкту, небажаного для неї. Оцінка наявності можливостей взаємодіяти з іншими людьми для регуляції їхньої поведінки надає інформацію про необхідні заходи в організації середовища з метою підвищити шанси та необхідність для дитини вступати в процес комунікації з цією метою.

Нагода вступити в процес комунікації для соціальної взаємодії або для координації уваги між учасниками взаємодії може з'являтися в дитини під час спільної ігрової діяльності, що повторюється та потребує змін соціальних ролей чи дотримання черги в діях (наприклад, ігри «Ку-ку», «Іде коза рогата» та ін.). Потрібно оцінити як якість, так і кількість випадків спільної діяльності протягом дня.

### ***Стиль взаємодії в процесі комунікації***

Розмірковуюючи над роллю соціального контексту середовища у розвитку мовленнєвих навичок дитини з аутизмом, вкрай важливо проаналізувати вплив кожного з партнерів по комунікації один на одного. Yoder та інші (1998) визначають такі риси стилю взаємодії, що сприяє мовленнєвому розвитку дитини: а) очікування від дитини на початок комунікації (паузи, очікуючий погляд), б) розуміння поведінки дитини як комунікативної, (інтерпретація комунікативних функцій) та в) реагування на поведінку дитини в залежності від її комунікативних функцій та відповідно до наміру дитини й рівня розвитку її комунікативних навичок (наприклад, називання предметів, що привертають увагу дитини або описування предмету, що дитина назвала). На противагу, директивний стиль взаємодії, що може перешкоджати мовленнєвому розвитку та сприяти пасивності дитини, має наступні характерні риси: а) започаткування більш, ніж половини тем розмов, б) використання запитань для поновлення теми (наприклад, «Що там є?»), та в) вживання директивних висловлювань для підтримки взаємодії (наприклад, «Подивись сюди!»). Таким чином, визначення стилю взаємодії партнерів дитини з РАС по комунікації є необхідним, оскільки від того, перешкоджаючий він, чи сприятливий, залежить ступінь участі дитини в процесі комунікації.[26]

Існує ще один важливий момент в процедурі спостереження за дитиною в комунікативному середовищі – той факт, наскільки люди, які найчастіше контактують з дитиною, здатні адаптувати власне мовлення до рівня розвитку дитини. Використання мовних конструкцій, що є поза межами розуміння дитини з аутизмом, може спричинювати розгубленість, відстороненість та небажану проблемну поведінку дитини.

### **2.3. Стандартизовані процедури оцінювання. Шкала ранньої соціальної комунікації.**

Стандартизовані методики оцінювання рівня розвитку мовленнєвих та комунікативних навичок, проведені в формальній ситуації тестування, дозволяють отримати важливу інформацію про окремі параметри комунікативно-мовленнєвого розвитку (як от, рівень розвитку експресивного мовлення та розуміння мовлення, навичок семантики чи фонології). Ця група методик включає діагностичні інструменти для оцінювання особливостей розвитку мовлення і комунікації в осіб різних вікових груп та порушень розвитку. Наразі існують також методики розроблені спеціально для дітей з розладами аутичного спектра певного віку. Перелік найвідоміших та найуживаніших знарядь діагностики особливостей розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей з РАС подано в *Таблиці*. [30]

Знаряддя. Автор	Метод. Використання
Клінічна оцінка розуміння мовлення. (The Clinical Assessment of Language Comprehension - CALC). Miller J. F., Paul R. (1995)	Серія нестандартизованих завдань для оцінювання рівня розуміння мовлення через вказування, її дії з предметами, поведінкові прояви. Від 8 міс. до 10 років.
Діагностичний каталог спостереження аутизму (Autism Diagnostic Observation Schedule - Generic – ADOS-G) Lord, Risi et al. (2002)	Напівструктуроване спостереження за комунікативною поведінкою, соціальною взаємодією, грою, використанням дитиною предметів (в тому числі, поглядом, жестами, розподілом уваги). Довербальний та вербальний модулі.
Тест розуміння мовлення на слух (Test for Auditory Comprehension of Language - Revised TACL-R). Carrow-Woolfolk E. (1985)	Картинковий тест для оцінки розуміння значення слів (іменників, прикметників, дієслів), морфології (прислівників, однини-множини), та структури речення (питальне, заперечувальне). Від 3 до 10 років.
Анкета комунікативного розвитку МакАртур-Бейтс (MacArthur-Bates)	Збирає інформацію про мовленнєві та комунікативні навички за шкалами: «Слова та жести» - від 6 до 18 міс., «Слова та речення» - від 16 до 30 міс. «Словник та граматики» - від 30 до

Communicative Development Inventory - MCDI). Fenson L. et al. (2007)	37 міс. Розуміння й вживання семантичних категорій. Синтаксис, граматики.
Клінічна оцінка основ мовлення - дошкільна (Clinical Evaluation of Language Fundamentals - Preschool CELF-P2). Wiig, Secord, Semel (2006)	Оцінює навички розуміння мовлення, експресивне мовлення, зміст і структуру мовлення. Від 3 до 6 років.
Комуникативна матриця (Communications Matrix). Rowland (1996)	Інтерв'ювання батьків та спостереження. Фіксуються спроби дитини вступити в процес комунікації. Від 0.5 років
Шкала комунікативної та символічної поведінки – профіль розвитку (Communication and Symbolic Behavior Scales - Developmental Profile CSBS-DP). Wetherby, Prizant (2001)	Визначає комунікативну компетентність (використання дитиною погляду, жестів, предметів, звуків і слів). Опитувальник та спостереження. Від 0.5 до 6 років.
Шкала дошкільного мовлення – 4 (Preschool Language Scale - 4 PLS-4). Zimmerman, Steiner, Pond (2002)	Оцінювання розуміння мовлення та експресивного мовлення. Фонологія, морфологія, синтаксис. Фіксуються зразки мовленнєвої продукції. До 7 років.
Мовленнєва шкала Розетті переддошкільний вік (The Rosetti Infant-Todler Language Scale). Rosetti (2006)	Інтерв'ювання батьків та спостереження. Оцінюється розуміння мовлення та активне мовлення, використання жестів, прагматика, гра. Від 0 до 3 років.
Шкала ранньої соціальної комунікації (ESCS Early Social Communication Scales). P. Mundy et al. (2003)	Структуроване спостереження для оцінки ранніх проявів комунікативної поведінки (розподіл уваги, прохання, соціальна взаємодія). Від 9 міс.

На думку відомих дослідників аутизму [29], методики, що застосовуються для оцінювання комунікативно-мовленнєвих навичок, мають відповідати певним критеріям, і повинні:

- бути націлені на дослідження комунікативних функцій;
- аналізувати прояви довербальної комунікації (жести, погляд, вокалізації);
- оцінювати соціально-афективні поведінкові прояви;
- досліджувати соціальні, комунікативні та символічні навички;
- бути направлені на дитину, а не тільки на оцінку її здібностей батьками;
- мати змогу отримувати інформацію через спостереження комунікативної активності дитини, та
- користуватися залученням батьків до процедури оцінювання.

Проте, більшість з наведених методик, нажаль, надають тільки обмежену інформацію про соціально-прагматичне використання мовлення в ситуаціях спілкування, що є специфічним порушенням при аутизмі. [21] Додатковою перешкодою на шляху до отримання об'єктивних даних про рівень розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок дітей з аутизмом виступає сама ситуація тестування, її стресогенність для дитини з РАС, а, відтак, і неможливість проявити максимум своїх здібностей та навичок. Тому, за нашим переконанням, процедури оцінювання різних сфер розвитку дитини з аутизмом взагалі, та комунікативно-мовленнєвої сфери зокрема, мають бути організовані таким чином, щоб сприяти розкриттю можливостей піддослідного й виявляти ранні пошкодження. А саме: процедура тестування не має бути жорстко фіксованою в часі, тестовий матеріал повинен бути цікавим дитині та відповідним рівню її розвитку, у експериментатора має бути можливість змінити послідовність подачі матеріалу та дослідити невербальні, найбільш ранні (в онтогенетичному розвитку) порушення.



Саме за цими критеріями з-поміж інших вирізняється діагностична методика ESCS (Early Social Communication Scale) - Шкала ранньої соціальної комунікації. ESCS розроблено з метою дослідити й виміряти невербальні комунікативні навички, що в нормі виникають у дітей між 9-им і 30-м місяцями життя. Шкала ранньої соціальної комунікації може бути використана у дітей з типовим розвитком, а також у тих, чий рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку відповідає вказаному вікові. [20]

Оцінка невербальних комунікативних навичок з використанням Шкали ранньої соціальної комунікації проводиться за **трьома категоріями поведінкових проявів**, а саме:

- **соціальна взаємодія,**
- **розподілення уваги** та
- **прохання.**

При оцінці комунікативних проявів за категорією соціальна взаємодія, фокус уваги дослідника концентрується на поведінці дитини, що використовується нею для привертання уваги іншої особи до себе, або як відповідь на увагу з боку людини. За категорією розподілення уваги оцінюється поведінка дитини з метою привернути будь-чию увагу до предмета чи події або відреагувати на привертання уваги, тобто встановлення спільного фокусу уваги з іншою особою. В категорії прохання увага акцентується на поведінці, що слугує для того, щоб дати знати іншій особі про власне бажання, попросити певний об'єкт чи викликати певні дії іншої людини, а також відповісти на прохання чи інструкцію іншої особи. В межах кожної категорії поведінка оцінюється за критеріями ініціювання та відгуку дитини на ситуацію взаємодії. В результаті, утворюються **шість шкал** оцінювання ранніх соціально-комунікативних навичок у дитини.

1. **Відповідь на соціальну взаємодію (BCB)** оцінює використання дитиною очного контакту, рухів у бік експериментатора з метою дотягнутися та комбінації погляду та рухів як відповідь на паузи в соціальних іграх (наприклад, лоскотання, наспівування, мімічні ігри).

Також оцінюється здатність дитини до відгуку на ігрові дії з обміну предметів, ініційовані дорослим (ігрові дії з м'ячем, автомобілем, капелюхом).

2. *Ініціювання соціальної взаємодії (ICB)* оцінює використання дитиною погляду в очі, рухів і жестів з метою привернути увагу дорослого або розпочати гру (в тому числі, й обмін предметів).

3. *Відповідь на привертання уваги (ВПУ)* оцінює здатність дитини адекватно реагувати на спрямування погляду, вказівний жест та слова експериментатора (на кшталт, "Поглянь!") на об'єкт праворуч, ліворуч та ззаду від дитини.

4. *Ініціювання привертання уваги (ІПУ)* оцінює здатність дитини до розподілу уваги, як от встановлення очного контакту з експериментатором під час маніпуляцій із предметом або переведення погляду між експериментатором та механічною іграшкою, що рухається. Також оцінюється вміння дитини використовувати вказівний жест з метою привернути увагу та жести демонстрації об'єкта.

5. *Відповідь на прохання (ВП)* оцінює здатність дитини адекватно реагувати на обмеження її поведінки ("Ні", "Не можна"), також на прості інструкції, що супроводжуються жестом ("Дай мені"), або без жесту.

6. *Ініціювання прохання (ІП)* оцінює здатність дитини використовувати погляд, жести чи рухи (дії) з метою попросити предмет, що є поза зоною досяжності, або попросити дорослого допомогти запустити механічну іграшку.

Виділені шкали відображають увесь спектр поведінкових проявів дитини, що використовуються нею (свідомо чи несвідомо) в ситуації соціальної взаємодії. Поведінкові прояви, як вербальні, так і невербальні, досліджуються за допомогою тестових завдань Шкали ранньої соціальної комунікації. Їх перелік з рекомендованим порядком пред'явлення подано нижче.

Іграшки та додаткові матеріали, що пропонуються для використання в Шкалі ранньої соціальної комунікації, підібрано таким чином, щоб заохочувати

дитину вступати в соціальну взаємодію з експериментатором та провокувати поведінкові прояви прохань і розподілу уваги. Серед тестових матеріалів можуть бути:

- три невеликі механічні іграшки;
- іграшкове авто та м'яч, що легко котитимуться по столі;
- книжка з великими, яскравими й розбірливими малюнками;
- іграшковий гребінець, капелюх та окуляри;
- три іграшки (включаючи повітряну кульку);
- чотири плакати чи картини на стінах праворуч, ліворуч та два позаду від дитини.

Всі іграшки мають бути недосяжними для дитини, але знаходитися в полі її зору та бути під рукою в експериментатора.

Існує певний порядок пред'явлення тестових завдань в Шкалі ранньої соціальної комунікації, проте важливішим є утримати увагу й зацікавленість дитини до матеріалів та завдань. Тому експериментатор може змінити послідовність завдань чи незначною мірою подовжити час гри, орієнтуючись на інтереси й прохання дитини за умови, що це не завадить пред'явити всі тестові завдання, поки дитина не втратила інтересу чи не перевтомилася.

Час, який виділяється на тестові завдання Шкали ранньої соціальної комунікації, не повинен перебільшувати 15-20 хвилин. Кожна іграшка (за виключенням пластикового контейнера) презентується тричі впродовж одного завдання. У випадку коли дитина не хоче гратися певною іграшкою, вона презентується повторно через деякий час. [21]

В результаті оцінювання навичок дитини за Шкалою ранньої соціальної комунікації отримуються кількісні та якісні показники шести категорій поведінкових проявів ранніх соціально-комунікативних навичок. Очевидним також стає те, що діти з РАС мають неабиякі труднощі в набутті й використанні цих навичок у соціальній взаємодії, особливо, навичок розподілу уваги.

## **Післямова.**

Дослідити особливості розвитку й використання комунікативних навичок дітьми раннього віку з розладами аутичного спектра можливо лише за умови використання комплексу заходів. В даному випадку неможливо покладатися на батьківське суб'єктивне оцінювання рівня розвитку комунікації дитини. Проте, варто брати до уваги інформацію, яка отримується через опитування батьків, про особливості емоційного відгуку дитини, розуміння нею зверненого мовлення, використання дитиною предметів, що буде вельми корисною при організації комунікативного середовища для спостереження. Не варто очікувати об'єктивної оцінки комунікативних навичок дитини з РАС і через спостереження, оскільки за умови некерованості спостереження, дитина навряд чи продемонструє максимум своїх вмінь і навичок. Керованості й об'єктивності дослідженню комунікативних навичок можна додати використанням напівструктурованої діагностичної методики, яка має чіткі критерії оцінювання і, одночасно, процедура якої є варіативною з огляду на уподобання дитини.

За допомогою запропонованого нами діагностичного комплексу, що складається з опитувальника для батьків, форми спостереження комунікації та Шкали ранньої соціальної комунікації, різнобічне й об'єктивне оцінювання комунікативних навичок дітей з РАС уявляється можливим.

Використання діагностичного комплексу надасть можливість:

- отримати корисну інформацію про дитину від осіб, найближчих до неї;
- спостерігати форму, зміст і використання вербальних і невербальних комунікативних проявів дитини; та

- оцінити рівень розвитку ранніх комунікативних навичок, які є передумовою становлення мовленнєвих.

Розуміння природи та закономірностей порушень комунікації при аутизмі стануть у пригоді під час розробки індивідуальних навчальних програм для дітей з РАС.

Окрім того, поданий діагностичний комплекс є знаряддям для диференціальної діагностики розладів аутичного спектра, оскільки його категоріальний апарат складається виключно з синдром-специфічних проявів, мовленнєвих, комунікативних, поведінкових, притаманних особам з РАС.

## Література

1. Башина В.М. Аутизм в детстве. – М.: Медицина, 1999. – 240с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т.2. Проблемы общей психологии. Мышление и речь. – М.: Педагогика, 1982. – 504с.
3. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М.: Изд-во МГУ, 1990, - 197с.
4. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму. – Київ: Фенікс, 2010. – с.
5. Тарасун В.В., Хворова Г. М. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом. – К.: Наук. світ, 2004. – 100с.
6. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS). Москва, Теревинф, 2011.- 416с.
7. Autism spectrum disorders: identification, education, and treatment / edited by Dianne Zager.—3rd ed. New Jersey: Erlbaum (1999). - 609p.
8. Baron-Cohen S., Howlin P. (1999). Teaching children with autism to mind-read: A practical guide for teachers and parents. New York: Wiley.
9. Bates E. (1979).The emergence of symbols. Cognition and communication in infancy. New York: Academic Press.
10. Bloom L., Lahey M. Language development and language disorders. New York, Wiley. 1978.
11. Bondy A., Frost L. (2002). A Picture's worth: PECS and other visual communication strategies in autism. Bethesda, MD: Woodbine House.
12. Communication problems in autism / edited by Eric Schopler, Gary Mesibov, - Plenum Press: New York, (1985). – 336p.
13. Cooke J., Williams D. (1985). Working with children's language. Oxon: Winslow Press. – 103p.
14. Dermot M. Bowler (2007). Autism Spectrum Disorders: Psychological Theory and Research. Chichester: John Wiley & Sons, Ltd. - 319p.
15. Ghaziuddin M. (2005). Mental health aspects of autism and Asperger Syndrome. London: Jessica Kingsley Publishers. - 254p.
16. Koegel L. K., LaZebnik C. (2004). Overcoming Autism: New York: Penguin Books. – 309p.
17. Lord C., Paul R. (1997). Language and communication in autism. In D. J. Cohen & F. R. Volkmar (Eds.), Handbook of autism and pervasive developmental disorders (2nd Edition). New York: John Wiley & Sons.
18. Lord C., Risi S., Lambrecht L. (2000). The Autism Diagnostic Observation Schedule–Generic: A Standard Measure of Social and Communication Deficits Associated with the Spectrum of Autism. Journal of autism and developmental disorders. Vol.30, No.3. 205-223p.

19. Minshew N., Goldstein G., Siegel D. (1995). Speech and language in high-functioning autistic individuals. *Neuropsychology*, 9, 255-261p.
20. Mundy, P. (1995). Joint attention, social-emotional approach in children with autism. *Development and Psychopathology*, 7, 63-82.
21. Prizant B. M., Schuler A. L., Wetherby A. M. and Rydell, P. (1997). Enhancing language and communication development: Language approaches. In: D. J. Cohen and F. R. Volkmar (Eds.). *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*. New York: John Wiley and Sons. – 605p.
22. Quill K. (2000) *DO-WATCH-LISTEN-SAY: Social and communication intervention for children with autism*. – Baltimore: MD. Brookes Publishing, - ...p.
23. Skinner B.F. (1957). *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century.
24. *Social and communication development in autism spectrum disorders: early identification, diagnosis and intervention / edited by Tony Charman, Wendy Stone*. – The Guilford Press: New York, (2006). – 348p.
25. Stone F. (2004). *Autism – The eighth colour of the rainbow. Learn to speak autistic*. London: Jessica Kingsley Publishers. - 299p.
26. Tager-Flusberg H. (1994). Dissociations in form and function in the acquisition of language by autistic children. In H. Tager-Flusberg (Ed.), *Constraints on language acquisition: Studies of atypical children*. Hillsdale, New York: Erlbaum.
27. Turkington C., Anan R. (2007) *The encyclopedia on autism spectrum disorders*. from [www.factsonfile.com](http://www.factsonfile.com).
28. Wetherby A., Prizant, B., Hutchinson T. (1998). Communicative, social/affective, and symbolic profiles of young children with autism and pervasive developmental disorders. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 7, 79-91.
29. Wetherby, Amy M., and Prizant, Barry M. (1998). *Communication and Symbolic Behavior Scales manual*. Baltimore: Paul Brookes Publishing Company.

## Додаток А

Ім'я дитини \_\_\_\_\_ Дата народження \_\_\_\_\_

Дата заповнення \_\_\_\_\_

*Цей опитувальник створено, щоб розпізнати різноманітні проблеми у різних сферах розвитку дитини психологічного віку від 6 до 24 місяців. Будь ласка, позначте варіант відповіді, що найточніше характеризує поведінку Вашої дитини та додайте коментар, якщо необхідно. Ми не очікуємо, що діти одного віку з Вашою дитиною обов'язково матимуть всі наведені варіанти поведінки.*

№ п.п.	Категорії запитань	Відповідь (Так, Ні)	Коментар
	<b><i>Емоційний і зоровий контакт</i></b>		
1.	Чи знаєте Ви, коли Ваша дитина задоволена або засмучена? Як вона (він) поводиться?		
2.	Коли Ваша дитина грається, чи поглядає вона на Вас, щоби дізнатися, чи спостерігаєте Ви за нею?		
3.	Чи усміхається дитина, коли зустрічається з Вами поглядом?		
4.	Коли Ви дивитесь або вказуєте на іграшку в кімнаті, чи знаходить її поглядом дитина?		
	<b><i>Комунікація</i></b>		
5.	Ваша дитина дає знати про те, що потребує допомоги або хоче дістати певний об'єкт?		
6.	Чи намагається дитина привернути Вашу увагу до себе, якщо ви не зважаєте на неї? Яким чином?		
7.	Чи вдається Ваша дитина до будь-яких дій, щоби розвеселити Вас?		



8.	Чи повертає дитина Вашу увагу до об'єктів, що цікавлять її (просто щоб Ви побачили об'єкт, не очікуючи будь-яких дій від Вас)?		
9.	Що може спонукати дитину до спілкування (їжа, ТБ, комп'ютер, інше)?		
<b><i>Символи та жести</i></b>			
10.	Чи піднімає та приносить дитина предмети на Ваше прохання?		
11.	Ваша дитина приносить Вам предмети, щоб показати?		
12.	Чи махає дитина «привіт» або «пока»?		
13.	Ваша дитина користується вказівним жестом (вказує на предмети пальцем чи рукою)?		
14.	Чи киває дитина головою на знак згоди або хитає, заперечуючи?		
15.	Ваша дитина отримує задоволення від перегляду книжок?		
16.	Впізнає зображення знайомих предметів на картинках?		
<b><i>Активне мовлення</i></b>			
17.	Ваша дитина користується жестами чи звуками, щоб привернути Вашу увагу або попросити про допомогу?		
18.	Чи сполучає Ваша дитина звуки разом, наприклад, <i>ой, ам, ма, ди</i> і т. ін.?		
19.	Скільки приблизно з наведених звукосполучень може вимовляти Ваша дитина: <i>ма, ба, на, ди, ва, ла, ке, ша, йа</i> ?		
20.	Скільки приблизно слів із зрозумілим Вам значенням вимовляє дитина (наприклад, <i>кека</i> , що означає цукерку; <i>кіся</i> , означає кицька)?		
21.	Чи називає Ваша дитина предмети чи картинки?		

22.	Ваша дитина вимовляє, користується дієсловами?		
23.	Чи з'єднує Ваша дитина два слова разом (наприклад, <i>дай печива, пока, тато</i> і т. ін.)?		
24.	Наскільки чітко вимовляються слова? Чи зрозуміле мовлення дитини сторонній особі?		
<b><i>Розуміння мовлення</i></b>			
25.	Коли Ви кличете дитину по імені, чи повертається він (вона) до Вас або спрямовує погляд?		
26.	Скільки приблизно словосполучень або фраз розуміє Ваша дитина, якщо Ви не супроводжуєте сказане жестами (наприклад, «покажи свої вушка», «де тато?», «йди сюди», «дай мені м'яч»)?		
<b><i>Використання предметів</i></b>			
27.	Ваша дитина виявляє інтерес до гри з різноманітними іграшками, чи має обмежені інтереси?		
28.	Скільки із наведених нижче предметів Ваша дитина використовує за призначенням: чашка, гребінець, ложка, зубна щітка, тарілка, м'яч, іграшкове авто, телефон, капелюх?		
29.	Скільки кубиків Ваша дитина вибудовує у вежу, або скільки кілець нанизує на піраміду?		
30.	Чи використовує дитина іграшки для гри «понарошку» (як от, годувати м'яку іграшку, вкладати ляльку спати, катати іграшку на авто)?		

## Додаток В

### Спостереження комунікації

Форма			Зміст						Використання								
комунікація (с – слова, ж – жести, к – картинки та символи, п - предмети)			код для форми	кількість слів	іменник	дієслово	прикметник	займенник	прийменник	вигук	прохання	прохання (як відповідь)	відмова, протест	соціальні слова	команди	коментарі	запитання

Ім'я дитини

Дата заповнення

## Додаток С

### Інструкції:

Важливим є задокументувати всі спроби комунікації дитини. Форма може бути заповнена протягом години або протягом дня, в залежності від кількості комунікативних актів, що їх демонструє дитина. Подана форма має відображати комунікативні здібності дитини. За умови, якщо кількість комунікативних актів недостатня (менше, ніж 10), потрібно організувати ситуацію з метою заохотити дитину до комунікації.

#### Частина 1 – Форма

1. У першій колонці частини першої, занотуйте яким чином дитина намагається вступити в процес комунікації, що вона робить чи говорить.
2. В другій колонці частини першої, зробіть позначку коду комунікативної спроби, якими засобами користується дитина (с – слова, ж – жести, к – картинки, символи, фото, п – використання предметів для посилання).
3. В третій колонці зазначте кількість слів, жестів або символів у комунікативній спробі, поставте цифру.

#### Частина 2 – Зміст

1. Якщо комунікативний акт містить іменник (назву чи символ особи, місця, предмету), ставте позначку (+) в цій колонці.
2. За умови користування дитиною дієсловами (слова чи жести, що позначають дії), ставте + в колонку.
3. За умови використання дитиною прикметників при комунікації, зробіть позначку (+) в колонці.
4. Якщо використовуються займенники (посилання на особу чи предмет), робіть позначку в цій колонці.
5. Якщо в комунікативній спробі є прийменники, ставте + в колонку.
6. За умови використання вигуків (вислів, що виражає емоцію – ой, овва і т. ін.), ставте + в колонку.

#### Частина 3 – Використання мовлення

1. Якщо під час комунікації дитина просить дещо (бажаний предмет, пограти з нею), ставте + в цю колонку.
2. За умови називання бажаного об'єкту дитиною у відповідь на запитання «Що ти хочеш?», робіть позначку в колонці.
3. Якщо дитина дає знати, що певна річ їй не подобається або вона не хоче дещо робити, позначте плюсом цю колонку.
4. За умови, використання дитиною у відповіді соціальних слів (дякую, привіт, прошу), ставте + в колонку, а якщо дитиною ініціюється взаємодія за допомогою цих слів, ставте ++.
5. Якщо дитина вказує будь-кому, що робити (іди сюди, встань), робіть позначку в цій колонці.
6. Якщо дитина використовує в комунікативному акті вислови для коментування будь-чого, ставте + в колонку.
7. За умови, що дитина відповідає на відкриті запитання (Хто?, Що?, Чому?, Коли?, Де?), робіть позначку в колонці; якщо дитина сама ставить запитання, ставте ++.