

avoid making independent decisions and do not know how to take responsibility. They are characterized by difficulties in communicative interaction, significant violations of organizational skills, the ability to plan and control activities, make decisions and take responsibility for them. The results obtained indicate the importance of conducting corrective-developed work with older students in order to develop their communication skills, the formation of a responsible attitude to their duties, the skills of planning, monitoring and analyzing their own activities and life goal-setting.

Keywords: senior schoolchildren, intellectual disabilities, socialization, social competence, social normative behavior, activity

DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2022.42.04>

УДК: 376.015.31-056.36:81'23

М.С. Чайка

21fkpp.m.chaika@std.npu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-6915-0272>

ВПЛИВ ЗАСОБІВ АДК НА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У представленій роботі розглядаються можливості використання засобів альтернативної та додаткової комунікації як засобу щоденного спілкування або підтримки процесу комунікативної діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. У статті наведено загальний розподіл груп користувачів альтернативної та додаткової комунікації в залежності від їхніх комунікативних та мовленнєвих можливостей та потреб, а також, наведено розподіл за групами користувачів з порушеннями інтелектуального розвитку враховуючи мотиваційний аспект комунікативної діяльності. Стаття описує маркери для швидкого реагування фахівцями логопедичної практики щодо визначення нагальної потреби використання альтернативної та додаткової комунікації дітьми з порушеннями інтелектуальної сфери. В статті містяться методичні рекомендації щодо добору якісних матеріалів візуальної підтримки та поради щодо ефективного їх використання у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку.

Ключові слова: засоби АДК, інклюзивне середовище, комунікативна діяльність, піктограма, порушення інтелектуального розвитку, символічне зображення.

Постановка проблеми. Порушення інтелектуального розвитку впливають на різні аспекти мовлення і комунікативної діяльності. Імпресивна сторона мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями характеризується скудністю запасу вивчених понять, слабкою диференціацією тотожних понять, неточністю використання значень слів, заміною слів подібними за звучанням, але не схожими за смисловим навантаженням тощо. Експресивна сторона мовлення зазнає значних порушень зі сторони побудови власного висловлювання та звуковимови (М.Супрун, 2014).

Комунікативна діяльність, яка включає в себе комунікативний акт, складається з наступних

базових компонентів: поведінковий, емоційний, пізнавальний та особистісний, зазнає значних змін в кожному компоненті за наявності стійких порушень інтелектуального розвитку. Наприклад, в поведінковому компоненті значні складнощі виникають саме із розвитком вербального мовлення і його заміни або відсутності цієї заміни невербальними поведінковими елементами, що, в свою чергу, здатно створити потужну базу для прояву поведінкових розладів та формуванню негативних характеристик особистості. В емоційному компоненті страждають усі складники: емпатія, особливості емоційного реагування та особливості самооцінки особистості. Через брак у розвитку рефлексивних здібностей, особливостей перцептивної сторони спілкування, недостатності знань щодо закономірностей спілкування страждає і пізнавальний компонент комунікативного акту дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. В особистісному компоненті ураженню підлягають усі елементи: потреби, мотивація та ціннісно-сенсові й моральні установки. Отже, порушення інтелектуального розвитку мають сильний і невибірковий характер в розрізі впливу на мовленнєвий та комунікативний розвиток (І.Омельченко, 2020).

За даними світової статистики ВОЗ близько 20% дітей та підлітків мають психічні розлади. Цей показник має тенденцію до щорічного зростання, отже кількість дітей, що мають порушення інтелектуального розвитку неухильно збільшується. З усіх дітей, які мають психічні розлади найбільшу групу складають діти зі стійкими порушеннями інтелектуального розвитку, що складає 66,2 % від усіх зафіксованих психічних розладів (М.Чайка, Г.Усатенко, О.Кривоногова, 2021). Для більшості дітей з порушеннями інтелектуальної сфери притаманні порушення не тільки мовленнєвого, але й комунікативного розвитку, що значно впливає на поведінковий аспект і негативні новоутворення у формуванні особистості в цілому. Діти, які мають стійкі порушення інтелектуального розвитку помірного, глибокого та тяжкого ступенів, часто не можуть ефективно спілкуватися усно через наявні труднощі у сприйманні й обробці вербальної інформації та побудові власного вислову. Тому потребують тимчасової або постійної заміни усного мовлення на альтернативну систему спілкування, яка включатиме засоби, які можуть сприяти вирішенню основних завдань комунікації, а також, повністю або частково вирішувати питання формування та розвитку мовленнєвої функції. Такими засобами часто виступають засоби альтернативної та додаткової комунікації (АДК), які використовуються у більшості розвинених країн світу на постійній основі для дітей і дорослих людей, які за різних причин не можуть тимчасово або постійно комунікувати вербальними засобами спілкування (М.Чайка, Г.Усатенко, О.Кривоногова, 2021).

Аналіз досліджень і публікацій. Сучасні зарубіжні дослідники Batorowicz B., Bonora, G., Bornman J., Crivelenti C., Dada S., Dalai A., Deliberato D., De Rosa G., Huguet A., Launonen K., Massaro M., Murray J. and S., Nunes P., Oxley J., Panunzi D., Perondi M., R. d'Oliveira L., Rubertelli L., Stadskleiv K., Tetzchner S., Yang C. активно опікуються темою АДК в розвитку комунікативних та мовленнєвих процесів у дітей з різними видами ООП, в тому числі, і з порушеннями інтелектуального розвитку.

Наголошують на важливості ранньої діагностики потреб щодо застосування засобів АДК з метою підтримки процесу формування та розвитку комунікативної діяльності, збереження мотивації до спілкування (Cnaughton D. M. & Bonora G. & Murray J., 2007, 2018, 2019).

Вітчизняні сучасні науковці, такі як Н. Бабич, О. Кривоногова, І. Омельченко, К. Островська, Ю. Рібцун, Г. Усатенко тощо наголошують на важливості збереження мотиваційного компоненту комунікативної діяльності дітей раннього і дошкільного віку як на важливому аспекті у створенні бази для подальшого розвитку і підтримки процесу комунікації і мовлення. Автори наголошують на важливості застосування засобів АДК шляхом індивідуального підходу і застосування в подальшому для різних цілей: щоденного спілкування, організації освітнього процесу, спрямовування і визначення маршрутів у громадських місцях тощо (М.Чайка, Г.Усатенко, О.Кривоногова, 2021).

Проте, тема введення, методології та впливу засобів АДК на розвиток комунікативної діяльності дітей з різними видами ООП досі залишається недостатньо опрацьованою й потребує високої уваги зі сторони сучасних вітчизняних науковців.

Мета статті. Метою роботи виступає розкриття головних аспектів важливості використання засобів АДК в розвитку комунікативної та мовленнєвої діяльності дітей, які мають порушення інтелектуального розвитку. Стаття покликана привернути увагу до можливості ефективного використання засобів АДК в логопедичній практиці для формування та розвитку комунікативної діяльності дітей з порушеннями інтелектуальної сфери. В статті подаються чіткі методичні рекомендації щодо використання візуальних засобів АДК у роботі з дітьми зі стійкими порушеннями інтелектуального розвитку.

Виклад матеріалу дослідження. Альтернативна та додаткова комунікація (АДК) – за визначенням Міжнародної асоціації з альтернативної і додаткової комунікації, — це набір засобів і стратегій, які може використовувати будь-яка особа для вирішення щоденних завдань спілкування. Також АДК виділяють як окрему галузь знань на стику логопедичної, психологічної, педагогічної та медичної практики, що забезпечує задоволення комунікативних і пізнавальних потреб людей зі значними та складними розладами комунікативного та мовленнєвого розвитку. Такі розлади характеризуються порушеннями, в тому числі власного вербального мовлення та розуміння мовлення, включаючи усні та письмові способи спілкування (Г.Усатенко, М.Чайка, 2020).

Прийнято виділяти додаткову і альтернативну комунікацію. Додаткова комунікація покликана розширити можливості спілкування користувача, надати можливість спілкуватися більш ефективно використовуючи додаткові засоби, при цьому зберігаючи спілкування через вербалізацію. Тобто, при додатковій комунікації користувач спілкується усно на стільки, на скільки це може бути ефективно і зручно для самого користувача і для його співрозмовників. Засоби додаткової комунікації застосовуються у даному випадку для уточнення та диференціації тотожних понять, або у випадку наявності стресового фактору, що сприяє зниженню концентрації уваги і знижує можливості

мислинневої функції, що значно ускладнює процес комунікації. У випадку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку частіше застосовується саме додаткова або доповнююча комунікація.

Альтернативна комунікація покликана для повної заміни усного мовлення у випадках коли вербалізація є абсолютно неможливою для користувача. Діти зі стійкими порушеннями інтелектуального розвитку можуть користуватися альтернативною комунікацією різних видів найчастіше у випадках глибоких порушень інтелектуальної функції, наявності складнощів у моторному розвитку або при комплексних порушеннях розвитку. В такому випадку альтернативна комунікація повністю замінює як імпресивну, так і експресивну сторону мовлення.

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку за характеристикою комунікативної діяльності складають доволі різномірну групу.

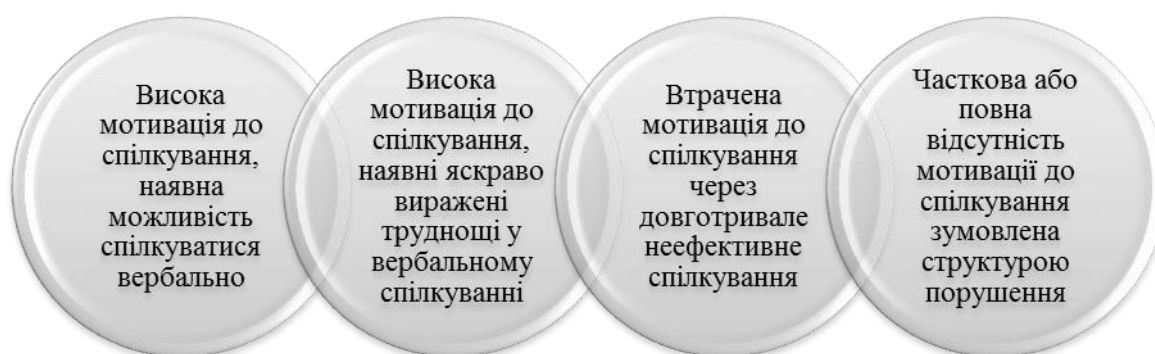


Рис. 1.1

За мотиваційним компонентом комунікативної діяльності можна виокремити наступні групи:

- 1) Наявна висока мотивація до спілкування та можливість ефективного вербального спілкування з незначним зниженням якості мовленнєвого аспекту спілкування. Діти в цій групі хочуть і можуть спілкуватися з однолітками та дорослими. Складність полягає в диференціації складних понять та незначних порушеннях звуковимови. Зазвичай, спілкування виявляється доволі ефективним і потребує тільки додаткових роз'яснень у разі непорозуміння між співрозмовниками. У даному випадку немає потреби вводити засоби АДК в якості підтримувальної або альтернативної комунікації. Найчастіше така ситуація спостерігається при необтяжених стійких порушеннях інтелектуального розвитку легкого ступеню;
- 2) Висока мотивація до спілкування але наявні яскраво виражені труднощі в спілкуванні: змішування понять, скудний словниковий запас, складнощі побудови власного вислову через неможливість утримання уваги на кількох вербальних об'єктах одночасно, нелогічність побудови вислову, труднощі мислинневої функції, що зумовлюють складність формування висновків або висловлення власної думки. У даному випадку дітям буває важко розповісти про власні почуття, відчуття, наприклад, болісні, повідомити про свої бажання та небажання, висловити власну думку щодо якогось питання. Також у цієї групи дітей часто відсутня можливість прогнозування ситуації спілкування, що має значний негативний вплив на комунікацію загалом через неможливість регулювати емоційний та

сенсовий фон бесіди із співрозмовником. Такі особливості найчастіше спостерігаються за помірного або важкого ступеню стійких інтелектуальних порушень. Яскравими представниками цієї групи виявляються діти з Синдромом Дауна, які в своїй більшості зацікавлені спілкуванням і мають високу мотивацію до комунікації з однолітками і дорослими, але через певні особливості інтелектуального, мовленнєвого та особистісного розвитку не завжди можуть спілкуватися вербально без додаткових підтримувальних засобів комунікації;

3) Втрачена мотивація до спілкування через довготривале неефективне спілкування з однолітками або дорослими, яке спричинило повну або часткову відмову від мовленнєвого спілкування або комунікації загалом. Найчастіше така ситуація виникає внаслідок конкретних стресових ситуацій, що спричиняють повну або часткову відмову від спілкування. Даний вид може спостерігатися при будь-якому ступеню стійких порушень інтелектуального розвитку. Головним чинником тут виступає нерозуміння оточуючими вербального посилу дитини в довготривалому спілкуванні, який значно знизив мотивацію до усного спілкування або комунікації загалом. У деяких випадках дитина самостійно інтуїтивно починає застосовувати побутові жести, вказівний жест, міміку, модуляції голосу тощо для спілкування з оточуючими. Але частіше такі самостійні заміни притаманні дітям з більш збереженою інтелектуальною функцією і є ефективними на невеликому колі наближених осіб – найближчих родичів та друзів родини;

4) Часткова або повна відсутність мотивації до спілкування зумовлена структурою порушення. Найчастіше зустрічаються при глибоких стійких порушеннях інтелектуального розвитку або при комплексних порушеннях в складі яких можуть бути наявні розлади особистості, наприклад розлади аутистичного спектра (РАС) або психічні захворювання. В даному випадку дитина не має зацікавленості у спілкуванні навіть з дорослими, навіть для задоволення власних фізіологічних потреб. Мотивація в даному випадку не втрачена, а порушення мотиваційного компоненту не є набутими. З точки зору корекційної діяльності і заміни вербального спілкування засобами АДК дана група користувачів найважче корегована.

Мотиваційний компонент у складі комунікативної діяльності є найбільш рухливим чинником, що може спричинити розвиток не тільки комунікативної, але й мовленнєвої сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Фактор мотивації варто враховувати у побудові корекційної діяльності щодо формування й розвитку мовленнєвого аспекту спілкування, як компонент найбільшої активізації й зсуву.

Відповідно до особливостей розвитку комунікативної системи людини виділяють кілька груп користувачів АДК для розрізнення їхніх індивідуальних особливостей розвитку та потреб.

Групи користувачів АДК:

Група 1 – особи, для яких підтримувальна комунікація є експресивним засобом. Вони добре розуміють мовлення, але неспроможні висловити свої потреби вербально. Зазвичай це люди з церебральним паралічем, іншими порушеннями нервової системи, ураженнями органів мовлення,

мовленнєвими порушеннями що виникли внаслідок травматизації або інфікування головного мозку тощо.

Група 2 – особи, які зазнають труднощів в оволодінні мовленням. Вони можуть навчитися розмовляти, але наразі їх мовленнєвий розвиток уповільнений (наприклад, діти з інтелектуальними порушеннями, моторною алалією). До цієї групи також належать особи, мовлення яких зрозуміле лише за наявності спеціальних додаткових засобів (наприклад, при аутизмі). Такими засобами можуть виступати побутові жести, міміка, модуляції голосу тощо.

Група 3 – об'єднує осіб, для яких усне мовлення як засіб комунікації є занадто складним (наприклад, при тяжких комплексних порушеннях, при порушеннях слуху, аутизмі) і які постійно або впродовж тривалого часу потребують альтернативи в процесі комунікації, яка підходить для них. Користувачів цієї групи слід навчати як розумінню мовлення, так і здатності спілкуватися. Основна мета полягає у створенні передумов для розуміння іншої системи комунікації та навчання використання її без опори на усне мовлення. У даному випадку підтримувальна комунікація є повною альтернативою відсутнього усного мовлення (St Von Tetzchner, 2018).

Для забезпечення користувачів виокремлених груп засобами спілкування виділяють кілька груп та видів АДК:

- 1) комунікація з безпосереднім використанням тіла, у тому числі через тактильні відчуття (різні жестові системи, жестові мови, побутові жести, вказівний жест, міміка, рухи очима тощо);
- 2) комунікація через візуальні образи: письмо, символи, піктограми, зображення (візуальні картки підтримки);
- 3) спеціальні електронні засоби комунікації (комунікатори, синтезатори мовлення тощо);
- 4) комбіновані засоби комунікації, які поєднують у собі мовлення, жести й символи (система Makaton, мобільні застосунки тощо).

Усі види АДК можуть бути використані у корекційно-розвитковій роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. Важливо відокремлювати потреби користувача і повсякденні завдання спілкування для того, щоби зробити правильний вибір засобів АДК, дібрати відповідний вид або мікс кількох видів. Саме індивідуальним підходом зумовлена ефективність щоденного спілкування та розвиток комунікативної діяльності в разі відсутності можливості вербальної комунікації. Також, важливо виокремлювати потребу у застосуванні засобів АДК для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, адже альтернативи усному мовленню потребують далеко не всі діти з інтелектуальними порушеннями. Для визначення потреб застосування засобів АДК дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку можна застосовувати швидкий скринінг, який складається з трьох маркерів. Зазначимо, що дані маркери відповідають лише на питання – чи потребує дитина наразі введення засобів АДК у повсякденне спілкування з метою доповнення вербального мовлення або повної його альтернативи. Проте, даних маркерів недостатньо для визначення комунікативних та мовленнєвих

потреб дитини, а також, визначення виду АДК, який буде сприяти ефективному спілкуванню конкретного користувача.



Рис. 1.2

За яких обставин можна визначити що дитина з порушеннями інтелектуального розвитку потребує використання засобів АДК:

- утруднене розуміння зверненого мовлення або недостатня диференціація понять (стійкі порушення інтелектуального розвитку глибокого і важкого ступеня або комплексні порушення);
- неможливість повноцінного ефективного спілкування за допомогою вербального мовлення за наявності високої мотивації до комунікації з однолітками та дорослими (синдром Дауна);
- відсутність мотивації до спілкування через неефективність використання вербального мовлення дитиною з порушеннями інтелектуального розвитку (значні порушення звуковимови, РАС з порушеннями інтелектуального розвитку).

Використовуючи ці маркери визначення первинної потреби у використанні засобів АДК для дітей з порушеннями інтелектуальної функції необхідно орієнтуватися на позитивну відповідь за одним з показників. Якщо у дитини наявний хоча б один з вище зазначених маркерів це повинно наштовхнути логопеда або іншого фахівця, який опікується корекційно-розвитковою роботою, провести більш детальне обстеження комунікативної, мовленнєвої та інтелектуальної сфер дитини та визначити її потреби у спілкуванні перед тим як обрати вид АДК та застосувати його на практиці.

Важливо враховувати вид особливих освітніх потреб (ООП) і конкретні мовленнєві труднощі дитини з порушеннями інтелектуального розвитку при виборі виду АДК. Якщо говорити про візуальні засоби АДК, існують певні характеристики відбору матеріалів візуальної підтримки процесу комунікації, які забезпечать ефективність використання у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку:

- обрані матеріали мають відповідати особливостям сприймання, мислиннєвої діяльності, процесів обробки і запам'ятовування інформації відповідно до виду та глибини ураження порушення інтелектуального розвитку. Зокрема, якщо дитина має стійкі порушення інтелектуального розвитку помірного, глибокого або важкого ступеню варто враховувати які

- обриси, товщину ліній, контури, співвіднесення контурів тощо вона зможе сприйняти відповідно до мети використання зображення;
- обрані матеріали мають враховувати розмаїття емоційних реакцій дитини на кольорове забарвлення, деталізацію тощо та можливості самоідентифікації із зображеними героями. Кольорове забарвлення має відповідати акцентуванню на певних показниках піктограми, визначати важливе, позначати первинне і другорядне. Ідентифікація власної особистості з героєм на піктограмі має вирішальне значення у слідуванні визначеним правилам та формуванню оціночних суджень у дітей зі стійкими порушеннями інтелектуального розвитку;
 - обрані матеріали мають враховувати толерантне ставлення до різних питань (раси, національності, гендеру, ваги, інвалідності тощо). Зображені герої мають бути різних рас, різного гендеру, з різним зовнішнім виглядом тощо;
 - зображення мають бути відповідного розміру для використання дітьми з різними видами ООП, мають відповідати зоровим можливостям, можливостям сприймання, моторним можливостям кожного користувача. Також розмір має вирішальне значення при визначенні мети використання карток – чи потрібно носити їх із собою, чи вони будуть лежати на столі і використовуватися за потреби в окремо відведеному приміщенні, чи будуть демонструватися іншим особам і з якої відстані тощо. Важливо враховувати можливості тонкої моторики рук користувачів. Діти з порушеннями інтелектуальної функції, особливо при глибокому і тяжкому ступені мають певні складнощі з утриманням плоских предметів і вийманні їх з коробок, ящиків тощо. Варто пам'ятати про зручність використання матеріалів дітьми, адже від цього напряму залежить мотивація до застосування матеріалу;
 - зображення можуть мати різний ступень деталізації і схематизації але повинні відповідати головній меті використання і можливостям дітей з різними видами та ступенем важкості порушень інтелектуального розвитку (варто враховувати наступні мислинневі можливості: аналіз, синтез, узагальнення; можливості сприйняття: обсяг; можливості уваги: кількість об'єктів);
 - зображення можуть мати підпис друкованими літерами або бути без підпису, якщо дитина на нього відволікається;
 - картки мають виготовлятися з матеріалів, що не можуть завдати шкоди здоров'ю дитини (алергічні реакції, можливість відкушування шматочків, гострі кути тощо);
 - зображення мають чітко демонструвати конкретний предмет, об'єкт, суб'єкт, дію або характеристику. Кожне зображення має транслювати тільки одну ідею. Діти з порушеннями інтелектуального розвитку мають тенденцію відволікатися на другорядні деталі та не помічати головного сенсу, ідеї зображення. Тому, використовуючи візуальні засоби АДК варто

застосовувати такі матеріали, які несуть в собі чітке зображення однієї головної ідеї, які підкріплюється певними акцентами;

- зображення повинні бути доволі контрастними щодо тла. Найчастіше використовується тло білого кольору, але допустимо використовувати і інші неяскраві приглушені тони нейтральних кольорів (блідо-зелений, блакитний, не яскравий жовтий, бежевий). Цей пункт викликаний умовою забезпечити спокійне емоційне тло дитини під час застосування візуальних засобів АДК і також, зробити зображення контрастним для кращого сприймання зображеного матеріалу.

Існують різні форми ефективного використання засобів АДК для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах інклюзивного суспільства. Наразі інклюзія, і як освітній, і як соціальний процес, на всіх ланках підтримує зручні умови для розвитку комунікативної діяльності аби уберегти кожну дитину з ООП від можливості бути ізольованою у сучасному суспільстві. Ефективний процес комунікації забезпечує успішний розвиток особистості і її успішної соціалізації, впливає на поведінку й побудову майбутнього рівноправного суспільства.

Засоби АДК є важливими орієнтирами для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку на які можна спиратися для:

- розуміння ситуації;
- планування й при використанні як певного послідовного алгоритму дій;
- слідування прийнятим правилам тощо.

В умовах інклюзивного середовища, не тільки інклюзивного освітнього простору, але й в громадських місцях, місцях відпочинку й лікувальних установах, важливо застосовувати засоби АДК для кращого розуміння ситуації дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. Для цього можна застосовувати такі візуальні матеріали як:

- картки індивідуального користування;
- картки групового користування;
- плакати;
- постери;
- алгоритми послідовних дій;
- брошури;
- зошити індивідуальної роботи;
- книги;
- мобільні застосунки тощо.

Висновки, перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Засоби АДК виявляються ефективними для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку різного віку і різного ступеню ураженості за умов дотримання правил їхнього використання. А саме: проведення

діагностичного обстеження для виявлення особливостей сформованості та розвитку інтелектуальної, комунікативної, мовленнєвої, особистісної, емоційної, моторної сфер та урахування отриманих даних для забезпечення індивідуального підходу у підборі груп та видів АДК які будуть підходити для конкретного користувача. Наступним важливим кроком для забезпечення ефективності засобів АДК у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку є систематичне їхнє використання не тільки для корекційно-розвиткової роботи, але й в повсякденному житті для вирішення щоденних завдань спілкування й підтримки мотивації щодо комунікації. Використання засобів АДК здатно надати потужний позитивний вплив на розвиток комунікативної діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в цілому, і надає істотний вплив на мотиваційний компонент зокрема, адже підтримує спілкування для озвучування власних потреб, бажань, стимулює до пізнання нового через можливість швидко і легко запитувати й не губити зацікавленість через складний процес вербальної комунікації. Єдине правило ефективного використання засобів АДК для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку це індивідуальний підхід, який враховує особливості розвитку, сприймання, комунікативних потреб кожної конкретної дитини.

Подальші дослідження мають спрямовуватися на виявлення найбільш ефективних візуальних засобів АДК для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку різного віку та різного ступеню ураженості інтелектуальної функції, а саме відповідати на запитання: піктограми чи символні зображення, кольорові чи монохромні символи, окремі слова чи словосполучення та речення на одному зображенні. Відповіді на ці запитання нададуть можливість формувати логопедичну роботу швидко та ефективно не витрачаючи зайвий час на проведення детальних діагностичних обстежень. Також, особливої уваги потребують розробки зручних та швидких в обробці індивідуальних комунікативних карт для дітей, які мають порушення інтелектуального розвитку, що надасть логопедам можливість швидко зорієнтуватися у повсякденних комунікативних потребах дітей.

Список використаних джерел.

- 1. Омельченко І.** (2020) Комунікативна діяльність дошкільників із затримкою психічного розвитку як вияв їх індивідуальності. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій: збірник наукових, 253 – 264. Київ.
- 2. Супрун, М. О.** (2014) Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі: навч.-метод. посіб. Київ.
- 3. Усатенко Г., Чайка М.** (2020) Застосування альтернативної і додаткової комунікації: теоретичний огляд візуальних засобів АДК. *Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries* November 2. 161 – 165. Warsaw.
- 4. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В.** (2021) Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами. Навчально-методичний посібник. Київ.
- 5. Bonora G., Dalai G., De Rosa, D., Panunzi M., Perondi L., Rubertelli C.** (2019) PASS: Picture Augmentative Synsemic System. A new system for AAC habilitative practices, theoretical background. *Inmaterial. Diseño, Arte y Sociedad*. Vol. 4, No.8, 33–78.
- 6. Cnaughton D. M. & Bryen D. N.** (2007) AAC Technologies to Enhance Participation and Access to Meaningful Societal Roles for Adolescents and Adults with Developmental Disabilities who Require AAC. *Augmentative and Alternative*

Communication, VOL. 23 (3), 217-229. 7. **Dada S., Huguet A., Bornman J.** (2013) The Iconicity of Picture Communication Symbols for Children with English Additional Language and Mild Intellectual Disability Iconicity of Picture Communication Symbols Publisher. Informa UK Limited Publication. Augmentative and Alternative Communication, 360-373. 8. International society of alternative and augmentative communication <https://www.isaac-online.org/english/what-is-aac/> 9. **Murray J., Sandberg A. D., Smith M. M., Deliberato D., Stadskeiv K., von Tetzchner S.** (2018) Communicating the unknown: descriptions of pictured scenes and events presented on video by children and adolescents using aided communication and their peers using natural speech. Augmentative and Alternative Communication, 34 (1), 30-39. 10. **Von Tetzchner St., Launonen K., Batorowicz B., d'Oliveira L. R., de P. Nunes, Criveleni C. de Figueiredo Walter, Oxley J., Massaro M., Stadskeiv K., Chih-Kang Yang, Deliberato D.** (2018) Communication aid provision and use among children and adolescents developing aided communication: an international survey. Augmentative and Alternative Communication, 34:1, 79-91.

References:

1. **Omelchenko I.** (2020) Komunikatyvna diialnist doshkilnykiv iz zatrymkoiu psykhnichnoho rozvytku yak vyjav yikh individualnosti. Individualnist u psykholohichnykh vymirakh spilnot ta profesii: zbirnyk naukovykh, 253 – 264. [in Ukrainian]. 2. **Suprun, M. O.** (2014) Sotsializatsiia dytyny z obmezhenymy rozumovymy mozhlyvostiamy v suchasnomu osvithnomu vymiri: navch.-metod. posib. [in Ukrainian]. 3. **Usatenko H., Chaika M.** (2020) Zastosuvannia alternatyvnoi i dodatkovoi komunikatsii: teoretychnyi ohliad vizualnykh zasobiv ADK. Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries November 2. 161 – 165. Warsaw. 4. **Chaika M. S., Usatenko H. V., Kryvonohova O. V.** (2021) Teoriia ta praktyka vykorystannia alternatyvnoi komunikatsii dlia osib z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy. Navchalno-metodychnyi posibnyk. [in Ukrainian]. 5. **Bonora, G., Dalai, G., De Rosa, D., Panunzi, M., Perondi, L., Rubertelli, C.** (2019) PASS: Picture Augmentative Synsemic System. A new system for AAC habilitative practices, theoretical background. Inmaterial. Diseño, Arte y Sociedad. Vol. 4, No.8, 33–78. 6. **Cnaughton D. M. & Bryen D. N.** (2007) AAC Technologies to Enhance Participation and Access to Meaningful Societal Roles for Adolescents and Adults with Developmental Disabilities who Require AAC. Augmentative and Alternative Communication, VOL. 23 (3), 217-229. 7. **Dada S., Huguet A., Bornman J.** (2013) The Iconicity of Picture Communication Symbols for Children with English Additional Language and Mild Intellectual Disability Iconicity of Picture Communication Symbols Publisher. Informa UK Limited Publication. Augmentative and Alternative Communication, 360-373. 8. International society of alternative and augmentative communication <https://www.isaac-online.org/english/what-is-aac/> 9. **Murray J., Sandberg A. D., Smith M. M., Deliberato D., Stadskeiv K., von Tetzchner S.** (2018) Communicating the unknown: descriptions of pictured scenes and events presented on video by children and adolescents using aided communication and their peers using natural speech. Augmentative and Alternative Communication, 34 (1), 30-39. 10. **Von Tetzchner St., Launonen K., Batorowicz B., d'Oliveira L. R., de P. Nunes, Criveleni C. de Figueiredo Walter, Oxley J., Massaro M., Stadskeiv K., Chih-Kang Yang, Deliberato D.** (2018) Communication aid provision and use among children and adolescents developing aided communication: an international survey. Augmentative and Alternative Communication, 34:1, 79-91.

Chaika M. Influence of AAC funds on the development of communicative activity of children with intellectual disabilities.

The paper discusses the use of alternative and augmentative communication communication as a means of daily communication or support for the process of communicative activity of children with intellectual disabilities. The article provides a general distribution of groups of users of alternative and additional communication depending on their communicative and speech capabilities and needs, Also the distribution to groups of users with intellectual impairment is given considering the motivational aspect of communicative activity. It was revealed that the communicative motives of children and adults are different and have a different nature. In communication, it is important to consider the motives of both the speaker himself and his communicative partners. Most often, significant adults act as communicative partners of the child. When teaching a child to communicate, it is important to keep track of the child's own AAC needs. It is necessary to assess the user's need for AAC. This will help to understand what means of the AAC it is advisable to use and at what stages of the formation of communication skills. The article includes a description of markers for rapid response by specialists of speech therapy practice to determine the need for the use of alternative and additional communication for children with intellectual disabilities. The article contains methodical recommendations on selection of high-quality materials of visual support and recommendations for their effective use in work with children with intellectual disabilities.

Ключові слова англійською мовою: AAC, communicative activities, inclusion, pictogram, intellectual disabilities.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2022.42.05>
УДК 37.014.25:378-044.247(4)(450)(477)

М.К. Шеремет
fkpp@npu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-1437-3820>

Д.М. Сунрун
darya7@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-4725-094X>

Т.В. Григоренко
tatina.hroza.91@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2002-6668>

ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ У СВІТОВОМУ ТА НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИМІРІ (ДОСВІД СПІВПРАЦІ З SAPIENZA UNIVERSITY OF ROME (РИМ, ІТАЛІЯ))

Розкрито питання євроінтеграції вищої школи у світовому та національному вимірі. Висвітлено досвід співпраці з Sapienza University of Rome (Рим, Італія). Акцентується увага на важливості та необхідності вивчення і втілення прогресивного зарубіжного досвіду в сфері вищої освіти. Наведено аналітичний огляд тенденцій розвитку ЗВО як фактору інтеграції до всесвітнього науково-освітнього простору. Висвітлено нагальний стан становлення інклюзивного, інноваційного, соціально згуртованого суспільства та схарактеризовано концепції реформування, бази перспективного бачення розвитку вищої освіти. Визначено ключові параметри з метою забезпечення конкурентоспроможності фахівця. Доведена роль саме соціальної інклюзії з залученням