

Shevchenko V. Development of special education for children with hearing impairment in Ukraine (XIX - early XX century).

The article deals with the development of special education for children with hearing impairment in the Ukraine in the nineteenth - early twentieth century. The author notes that in terms of reforming the national education important that rethinking heritage special education. Also it is important to outline the positive trends and establishing historical truth. The development of special schools had an impact: education reform, public, educators and financial situation of the founding institutions. By 1917 in Ukraine was opened 16 special schools for children with hearing impairments. The impetus for this has also been the creation in 1898 in St. Petersburg All- custody Empress Maria Feodorovna on deaf. However, the overall picture is not changed. Special schools (schools) were not included in the submission Ministry of Education. Assistance and control over them by the Ministry was not. Institutions exist mainly on charitable funds. They cover only a small number of children. The study found that up to 1917 in Ukraine, which was part of the Russian Empire, there was no school for deaf children with learning Ukrainian. At the time of the first and second world wars, a school for deaf children began to close, go under and were completely destroyed.

Keywords: special education, special education reform, development of special education, children with hearing impairment, remedial training.

Стаття надійшла до редакції 06.05.2017 р.

Стаття прийнята до друку 10.05.2017 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Супрун М.О.

УДК: 376.36:15:37.013.77

Шеремет М.К., Базима Н.В.

**РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ДІТЕЙ З АУТИСТИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

Стаття присвячена проблемі організації ефективної та доступної допомоги в оволодінні мовленнєвою активністю дітьми з аутизмом. В Україні проблеми комунікації та підвищення комунікативної активності дуже актуальна і активно досліджується. У статті безпосередньо розглядаються питання розвитку комунікативної діяльності дітей з аутизмом. Представлено аналіз досліджень психофізичного і мовленнєвого розвитку дітей зазначеної категорії зарубіжними та українськими вченими. Доведено, що всі діти з аутизмом мають особливості розвитку мовленнєвої діяльності різної інтенсивності. Особливості психічного та мовленнєвого розвитку дітей даної категорії рекомендується враховувати у навчально-виховному і корекційному процесах. Представлено аналіз мовленнєвого розвитку дітей даної категорії. Подані вимоги до мовлення дорослих, які оточують дитину з аутизмом.

Ключові слова: аутизм, аутистичні порушення, діти з аутизмом, мовлення, мовленнєва діяльність, мовленнєва активність, корекційна робота, корекційна педагогіка, спеціальна психологія, дефектологія, логопедія.

Спостереження за динамікою наукових розробок дали можливість констатувати посилення уваги науковців до проблеми аутистичних порушень. Теоретичний аналіз та узагальнення наукових досліджень із проблеми вивчення порушень комунікативної діяльності у дітей з психофізичними вадами свідчить про особливу значимість питання формування сфери спілкування у дітей з аутистичними порушеннями (Н. С. Андреева, О. С. Аршатська, О. В. Аршатський, О. Р. Баєнська, В. М. Башина, Ю. В. Бессмертна, О. Б. Богдашина, М. Ю. Веденіна, А. Л. Душка, Д. Н. Ісаєв, В. Є. Каган, І. Б. Карвасарська, Х. В. Качмарик, С. Ю. Конопляста, В. І. Кротенко, В. В. Лебединський, К. С. Лебединська, І. П. Логвінова, І. А. Марцинковський, О. М. Мастюкова, І. І. Мамайчук, С. С. Мнухін, С. С. Морозова, Т. І. Морозова, О. С. Нікольська, Л. Г. Нурієва, К. О. Островська, Л. К. Рибченко, М. В. Рождественська, О. І. Романчук, Х. Я. Сайко, Т. В. Сак, Н. В. Сіماشкова, Т. В. Скрипник, В. В. Тарасун, А. В. Хаустов, Г. М. Хворова, А. П. Чуприков, М. К. Шеремет, Л. М. Шипіцина, Д. І. Шульженко, О. А. Янушко та ін.).

Виходячи з аналізу сучасних літературних джерел та вивчаючи наукову спадщину класиків, які детально описали аутизм як спектральне порушення, приходимо до висновку, що діти з аутизмом – це неоднорідна група, яку об'єднує необхідність ранньої систематизованої лікувально-педагогічної роботи для підготовки їх до навчання, до оволодіння елементарними формами комунікації та взаємодії з оточуючими людьми.

Аналіз класифікацій аутизму виявляє неоднозначність підходів до них. Першими спробами

диференціації в середині синдрому дитячого аутизму були клінічні класифікації, які спиралися на етіологію синдрому. Вони відіграють значну роль при розробці адекватних підходів до надання медикаментозної допомоги дітям з аутистичним синдромом. Психолого-педагогічні завдання потребували інших підходів, що визначатимуть у залежності від конкретної ситуації спеціалізацію, стратегію і тактику корекційної роботи. Передусім йшли пошуки прогностичних ознак, які дозволили б оцінити можливості психічного та соціального розвитку дітей даної категорії. Для цієї мети деякі вчені висунули критерії оцінки мовленнєвого та інтелектуального розвитку. Розглянемо класифікацію дітей з аутизмом О.С.Нікольської (1985-1987) [8-9], яка вважала критеріями приналежності дітей до певної групи характер і ступінь первинних розладів, вторинних і третинних дизонтогенетичних утворень, включаючи гіперкомпенсаторні, і поділила їх на чотири групи, від найтяжчих до найлегших проявів. Ми обираємо дану класифікацію як основоположну для побудови корекційної логопедичної роботи, орієнтуючись на поведінкові, психічні, емоційні та мовленнєві прояви дітей різних груп. Беручи до уваги різний рівень мовленнєвого розвитку та різні прояви його порушення, враховуючи особливості супутніх порушень, можемо якнайкраще підібрати шляхи, технології, методи, методики колекційної роботи з розвитку мовлення.

Отже, О.С.Нікольська [8-9] виділила чотири групи дітей з аутизмом з різними типами поведінки на основі інтенсивності ураження базальної афективної сфери, які різняться за ступенем розвитку їх взаємодії з середовищем та людьми. Звернемо увагу на особливості комунікативного та мовленнєвого розвитку дітей кожної з груп.

Діти першої групи мають найтяжчий ступінь ураження, аутизм у них виражений найбільш глибоко і проявляється як повне відгородження від усього, що відбувається навколо. Дітям притаманна польова поведінка: вони хаотично переміщуються у просторі кімнати, не зосереджуючи надовго увагу на навколишніх предметах, реакція на зовнішні і внутрішні подразники слабка, емоційний контакт з оточуючими людьми відсутній. Такі діти можуть бути нечутливими до холоду, голоду, болю. Обличчя зазвичай зберігає вираз глибокого спокою, часто спостерігається «розумний» вираз обличчя. Такі діти відзначаються надзвичайною граційністю і спритністю, координацією рухів, але втрачають ці рухові характеристики при довільному виконанні рухових дій. У дітей цієї групи відмічається майже повна відсутність експресивного мовлення при наявності вокалізацій і бурчання. Зустрічаються випадки, коли діти достатньо чисто вимовляли окремі слова і навіть фрази, але вони не спрямовані на комунікацію та вимовляються у стані афекту чи у емоційно значущій для дитини ситуації. Це дає привід припустити, що розуміння мовлення оточуючих збережене (хоча б частково). Але спостереження свідчать про те, що окремі слова і навіть фрази, які дитина може достатньо вимовляти чисто і чітко, зазвичай не спрямовані на комунікацію [8-9; 12].

Друга група дітей з вирізняється більшою активністю. Діти більш адекватно реагують на голод, холод, біль. Їхні рухи сковані і нескоординовані. Характерною особливістю є вимога до дотримання стабільності у навколишньому середовищі: однакова їжа, один і той самий одяг, постійний маршрут прогулянок і т.п. При порушенні стабільності діти реагують бурно і у деяких випадках можуть позбутися навичок самообслуговування. Прояви такого стану помітні уже з 2-3-х років. Для дітей цієї групи також характерні стереотипні дії, спрямовані на стимуляцію органів відчуттів (аутоstimуляції): надавлювання на очні яблука, плескання себе по вухах, шурхотіння папером, розгойдування, обертання предметів перед очима. Яскраво виражені страхи, яких складно позбутися. Іноді спостерігається поєднання байдужості і нечутливості до емоцій іншої людини з підвищеною чутливістю до емоційного стану матері. Друга група дітей характеризується грубою затримкою процесу формування мовлення, низькою мовленнєвою активністю, відсутністю спонукань до активного мовлення, наявністю ехолалій, набору стереотипних коротких фраз (набутих у ситуації афекту) або цитат з улюблених книг для коментування реальних ситуацій, використанням для задоволення прохання інфінітивних дієслів, крику або безпосереднього вказування на бажаний предмет. Мовлення, як правило, складається з однотипних мовних штампів – команд, адресованих будь-кому із присутніх. Часто спостерігається вживання мовленнєвих штампів чи ехолалій, відсторонених у часі, які оточуючим здаються невідповідними у конкретній ситуації. Виникає враження, що дитина використовує мовлення без розуміння певної мовленнєвої ситуації. Насправді ж мовленнєва реакція дитини є відповіддю на певний асоціативний ряд

спогадів та емоцій, який не завжди зрозумілий оточуючим людям [8-9; 12].

Дітей третьої групи відрізняють за надмірною захопленістю своїми власними стійкими інтересами, які проявляються у стереотипній формі. Діти здатні проявляти свої потреби, але часто відмовляються навчатися або навіть спробувати зробити щось нове. У них спостерігається значно менше моторних стереотипів, характерним є вираз ентузіазму на обличчі. Аутостимуляції виражаються у суперечливості спонукань: лякливість і тривожність поєднуються з потребою вразі пережити травмуючі враження. В поведінці присутня агресивність, частіше – вербальна. Діти третьої групи дуже прив'язані до рідних, які є для них гарантією стабільності і захищеності, але прагнуть до повного домінування і контролю над оточуючими людьми. Наявність значного словникового запасу, використання «дорослого» мовлення (нерідко літературного), застосування довгих монологів на цікаву для дитини тему при повній нездатності до ведення діалогу; порушення вимови у вигляді змазаного та нечіткого мовлення, заміни звуків та невідповідності інтонації змісту – так проявляються мовленнєві особливості. Надмірна захопленість власними стійкими інтересами, які проявляються у стереотипній формі, виливається у мовленні у нав'язливе звернення до співбесідника у формі емоційно забарвленого довготривалого монологу на одну тему, яка найбільше цікавить, а, часто, ще й тривожить або, навіть, лякає дитину, без бажання отримати відповідь з малою спрямованістю на комунікацію з можливою вербальною агресією. Особливістю даних монологів є те, що дитині важливо просто говорити і мати пасивних слухачів, а не ділитися інформацією, враженнями, переживаннями і отримувати зворотній зв'язок від співрозмовника [8-9; 12].

Найбільш легкий ступінь аутизму проявляється у дітей четвертої групи. На перший план у них виступає уже не захист від оточуючого світу, а підвищена вразливість, загальмованість у контактах, недорозвиненість саме форм спілкування. У таких дітей збережені інтелектуальні функції, вони здатні до спілкування, але не вміють правильно обирати форми взаємодії з оточуючими людьми, тому їх спілкування обмежене лише близькими і добре знайомими людьми. У них яскраво виражена потреба у захисті, підбадьорюванні, емоційній підтримці і наявність ритуалів як форми захисту від страхів. Дітям може бути властива значна затримка мовленнєвого розвитку (іноді – регрес власного мовлення у віці 2-2,5 років), тихе, нечітке мовлення з відстроченими ехолоаліями, можлива відсутність розуміння інструкцій поряд з швидкою реакцією на складний казковий образ або емоційно-вадливу для дитини ситуацію. Діти цієї групи здатні до спілкування, але не вміють правильно обирати форми взаємодії з оточуючими людьми, тому їх спілкування обмежене лише близькими і добре знайомими людьми. У мовленні виділяються аграматизми, невідповідність вживання займенників, змазаність мовлення. У ході розвитку можливе як покращення навичок спілкування, так і регрес [8-9; 12].

На перший план у поведінці аутистичних дітей виступають, зазвичай, яскраві прояви патологічних форм компенсаторного захисту, що проявляються не тільки у вигляді окремих порушень психічного тону, афективної сфери, сприйняття, моторики, мовлення, дефектності регуляторних систем, але і як пов'язана з цими порушеннями і утрудненнями соціальної адаптації асинхронія розвитку у цілому, спотворення нормальної взаємодії у формуванні психічних функцій [3]. Всі сторони психічної діяльності, спрямовані на оволодіння соціальними відносинами, розвиваються недостатньо, при чому в значній мірі відірвано від інших сторін. Ще раз підкреслимо, що психічний розвиток при аутизмі відбувається в особливих умовах, коли порушена регуляція вітального і психічного тону та знижені пороги афективної чутливості [8]. Неможливість адекватного реагування на навколишнє середовище призводить до того, що завдання захисту і саморегуляції стають для дитини важливішими, ніж активна адаптація до оточуючого світу, що, у свою чергу, обумовлює викривлення у розвитку психічних функцій.

Л.С.Виготський зазначає, що мовленнєва діяльність посідає центральне місце в процесі психічного розвитку [2]. К.Д.Ушинський акцентує увагу на тому, що розумовий розвиток дитини здійснюється в єдності з її мовленнєвим розвитком. О.О.Леонтьєв розглядає мовленнєву діяльність як самостійний вид людської діяльності: активний, цілеспрямований, опосередкований мовною системою та обумовлений ситуацією спілкування процес передавання або прийому повідомлення; різновид інтелектуального акту, що містить два взаємообумовлені процеси – говоріння та слухання, які здійснюються на будь-якому рівні комунікації [3-4]. Мовленнєва активність є однією із численних форм загальної активності, відображенням потреб, що виникають у дитини відповідно до конкретних ситуацій

спілкування. Мовленнєва діяльність у сучасних психолого-педагогічних словниках визначається як мовлення з точки зору діяльнісного підходу, тобто, мовлення, яке виступає або у вигляді цілісного акту діяльності (якщо вона має специфічну мотивацію, що не реалізується іншими видами діяльності), або у вигляді мовленнєвих дій, включених до немовленнєвої діяльності [10].

Звертаючись до робіт Л.С.Виготського і О.М.Леонтьєва (1960-ті рр.), знаходимо, що мовленнєва діяльність психологічно організована, подібно до інших видів діяльності, тобто, з одного боку, вона характеризується предметним мотивом, цілеспрямованістю, евристичним характером, з іншого – складається з декількох послідовних фаз (орієнтування, планування, реалізація плану, контроль) [3-4]. Можна припустити, що у дітей з аутистичними порушеннями на кожному із виділених О.О.Леонтьєвим етапів (фаз), покладених у структуру мовленнєвої діяльності, будуть виникати ті чи інші утруднення, адже, як відомо, діти, які страждають від аутизму, не завжди здатні спланувати дії, до того ж, у них страждає мотиваційний компонент. У дітей дошкільного віку з аутизмом можна виділити дефіцит психічної активності; порушення взаємодії психічних функцій; нерівномірність, парціальність інтелектуального розвитку; грубі порушення цілеспрямованості і довільності уваги; відсутність живої зацікавленості, інтересу до нового, дослідження навколишнього середовища; схильність сприймати інформацію, ніби пасивно вбираючи її в себе цілими блоками; реакцію відходу від спрямованих на дитину впливів навколишнього середовища; негативну реакцію або взагалі відсутність будь-якої реакції при спробах залучення уваги до предметів навколишньої дійсності; швидку виснаженість і перенасиченість будь-якою цілеспрямованою активністю; утруднення у концентрації уваги; складності у символізації, перенесення навичок з однієї ситуації в іншу [1; 7-9; 11-13]. Перераховані особливості можуть стати причиною ускладнення процесу планування та здійснення цілеспрямованої діяльності загалом і мовленнєвої діяльності зокрема.

Загальновідомо, що спілкування – це взаємодія двох або більше осіб, яка полягає в обміні між ними інформацією пізнавального та афективно-оціночного характеру. Комунікація – це зв'язок, у процесі якого відбувається обмін інформацією між системами в живій та неживій природі та суспільстві. Вона аналізується та оцінюється за наступними компонентами: 1) адресант – суб'єкт процесу спілкування; 2) адресат – той, на кого направлений процес спілкування; 3) повідомлення – зміст інформації; 4) код – засоби передачі спілкування; 5) канал зв'язку; 6) результат – кінцеві досягнення.

Визначаючи мотивом спілкування партнера по комунікації та стверджуючи активність у процесі спілкування всіх учасників взаємодії, М.І.Лісіна [5-6] виділяє три основні групи мотивів, які спонукають дитину вступати в спілкування з дорослими і з'являються в період становлення комунікативної діяльності практично одночасно, пов'язані з трьома його головними потребами:

1) пізнавальні, де дорослий виступає як джерело відомостей і як організатор нових вражень для дитини (виникають на основі потреби у нових враженнях);

2) ділові, де дорослий грає роль партнера у спільній практичній (предметній або ігровій) діяльності, помічника і зразка правильних дій, (виникають на основі потреби в активній діяльності);

3) особистісні, де доросла людина постає як особлива особистість, як член суспільства, представник певної його групи (виникають на основі потреби у визнанні та підтримці) [5-6].

Ми передбачаємо, що у дітей з аутистичними порушеннями зазначені потреби будуть недостатньо сформовані, що може позначитися безпосередньо на мовленнєвій активності та спілкуванні загалом.

Проводячи корекційну роботу з розвитку комунікативної та мовленнєвої активності, відмічаємо надзвичайно важливу роль індивідуального та диференційованого підходу. Пропонуємо розроблені нами на основі проведеного дослідження [12] напрями розвитку мовленнєвої та комунікативної діяльності дітей з аутистичними порушеннями відповідно до описаних вище груп.

Основні напрями розвитку мовленнєвої та комунікативної діяльності (для дітей І групи):

- вслухаючись у потік вокалізації, чітко повторення слів, які змазано вимовляє дитина, використовуючи будь-яку можливість співвіднести вимовлені слова з конкретним предметом;
- широке використання вигуків, звуконаслідувальних слів ("Кап-кап", "Бу-бух", "Тік-так", "Ку-ку") у будь-якій взаємодії;

- виразні жести, чітка артикуляція незалежно від того, слідує чи ні дитина за руками та артикуляційними органами;

- використання простого маніпулювання предметами;
- коментування та пояснення дій дитини;
- впровадження у взаємодію запитань та відповідей на них;
- навчання виражати думки будь-яким доступним способом;
- стимулювання до мовленнєвого висловлювання (через заохочення у тому числі);
- навчання читанню та письму, не чекаючи оформлення звукового мовлення.

Основні напрями розвитку мовленнєвої та комунікативної діяльності (для дітей II групи):

- створення і підтримання мовленнєвого середовища;
- постійний мовленнєвий супровід діяльності дитини;
- стимуляція мовленнєвої активності на фоні емоційного підйому;
- розвиток мовленнєвої активності шляхом наслідування;
- активація форм стереотипної поведінки, адекватної іграм і побутовим умовам та ознайомлення з різними формами мовленнєвої поведінки;

- використання віршів, пісень, улюблених казок;
- використання об'єктів, до яких дитина в даний час більше всього прив'язана;
- застосування стимулювань та заохочень з метою підвищення мотивації до мовленнєвої діяльності;

- використання ехолалій та схильності до стереотипного повторення дій;
- активізація пасивного словникового запасу та поступове переведення його в активний;
- використання методу глобального читання.

Основні напрями розвитку мовленнєвої та комунікативної діяльності (для дітей III групи):

- підтримання мовленнєвого середовища з однаковими вимогами, яких дотримуються усі, хто взаємодіє з дитиною;

- використання віршів, пісень, казок, що стосуються цікавої для дитини теми;
- застосування стимулювань та заохочень;
- поповнення пасивного словникового запасу;
- забезпечення впевненості, що дитина буде вислухана до кінця;
- робота над зниженням тривожності;
- уважне вислуховування монологу дитини з поступовими введенням запитань і уточнень;
- продовження розпочатої дорослим казки (розповіді, гри), на певному етапі передаючи розвиток сюжету дорослому;

- розширення тематики комунікативного інтересу;
- робота над розвитком діалогічного мовлення;
- виховання ініціативності та прагнення до самореалізації.

Основні напрями розвитку мовленнєвої та комунікативної діяльності (для дітей IV групи):

- виховання впевненості у своїх силах;
- робота над підвищенням самооцінки;
- створення і підтримання мовленнєвого середовища;
- мовленнєвий супровід діяльності дитини;
- виховання самостійності (у тому числі – мовленнєвої);
- забезпечення «ситуацій успіху»;
- використання віршів, пісень, казок;
- застосування стимулювань та заохочень;
- опосередковане включення дорослих в мовленнєву взаємодію з дитиною (переговорна трубка з паперу, іграшковий телефон, комп'ютер і т. д.);
- поповнення пасивного та активного словникового запасу;
- виправлення звуковимови – за умови повної довіри с обережним вказуванням на помилки;

- робота над розвитком монологічного та діалогічного мовлення;
- виховання ініціативності та прагнення до самореалізації;
- прищеплення навичок читання та письма.

Говорячи про створення та підтримання мовленнєвого середовища, ми маємо на увазі постійне підтримання розмови з дитиною (навіть тоді, коли дитина не відповідає); єдині вимоги до мовленнєвого спілкування з дитиною усіх дорослих, які найчастіше з нею взаємодіють; дотримання вимог до мовлення оточуючих дорослих; поступове ускладнення мовленнєвого спілкування; організацію спеціальних мовленнєвих ігор та вправ [12].

Постійний мовленнєвий супровід діяльності дитини, на нашу думку, має включати [12]:

- чіткі, зрозумілі інструкції;
- короткі лаконічні фрази;
- конкретний, цікавий, зрозумілий зміст висловлювань;
- правильне мовлення як зразок для повторення;
- спокійний голос комфортної для дитини гучності.

У корекційно-виховній та психолого-педагогічній роботі з дітьми, які мають аутистичні порушення та, як наслідок, характерні для аутизму порушення мовленнєвого розвитку, надзвичайно важливе значення має дотримання принципів індивідуального і диференційованого підходу, що впливає із поліморфної природи аутистичних розладів та різноманітності проявів даного порушення. Індивідуальний підхід до кожної дитини передбачає врахування ступеню і якості порушення чи збереження тих чи інших функцій поряд з орієнтацією на вікові та індивідуальні характерологічні особливості у поєднанні з активним використанням інтересів і захоплень дитини. Крім того, важливо налагодити і постійно підтримувати емоційний контакт з дитиною, створюючи довірливу атмосферу безпеки і доброзичливості.

Використана література

1. **Базима Н. В.** Структурування корекційного впливу у роботі з дитиною з аутизмом // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.: збірник наукових праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – № 23. – С. 14-17.
2. **Выготский Л. С.** Собрание сочинений в 6-ти томах / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1992. – 638 с.
3. **Лебединский В. В.** Психология аномального развития ребенка : хрестоматия: в 2 т. / ред. : В.В.Лебединский, М. К. Бардышевская. - 2-е изд. – М. : Изд-во МГУ : Моск. психол.-соц. ин-т, 2006. – 817 с.
4. **Леонтьев А. А.** Основы психолингвистики: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Алексей Александрович Леонтьев. – 4-е изд., испр. – М. : Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
5. **Лисина М. И.** Проблемы онтогенеза общения. / Майя Ивановна Лисина. – М. : Педагогика. – 1986. – 340 с.
6. **Лисина М. И.** Формирование личности ребенка в общении / Майя Ивановна Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 410 с.
7. **Мамайчук И. И.** Помощь психолога детям с аутизмом / Ирина Ивановна Мамайчук. – СПб. : Речь, 2007. – 288 с.
8. **Никольская О. С.** Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либинг – М. : Теревинф, 2000. – (Особый ребенок). – 336 с.
9. **Никольская О. С.** Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О. С. Никольская, Е.Р.Баенская, М. М. Либинг, И. А. Костин, М. Ю. Веденина, А. В. Аршатский, О. С. Аршатская. – М. : Теревинф, 2005. – 224 с.
10. **Психолого-педагогический словарь** // Сост. Рапацевич Е.С. – Минск: «Соврем. слово», 2006. – 928 с.
11. **Тарасун В. В.** Аутологія: монографія. – К.: «МП Леся», 2014. – 580 с.
12. **Шеремет М. К.** Розвиток мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку : навчально-методичний посібник / М. К. Шеремет, Н. В. Базима. – К. : ДІА. – 2017. – 191 с.
13. **Шульженко Д. І.** Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей : монографія / Діна Іванівна Шульженко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 385 с.

Referances

1. **Bazyta N. V.** Strukturuvannya korektsiynoho vplyvu u roboti z dytynou z autyzmom // Naukovyy chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Seriya 19. Korektsiyna pedahohika ta spetsial'na psykholohiya.: zbirnyk naukovykh prats'. –

- K.: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2013. – # 23. – S. 14-17.
2. **Vyhotsky L. S.** Sobranye sochynenyy v 6-ty tomakh / Lev Semenovich Vyhotsky. – M. : Pedahohyka, 1992. – 638 s.
 3. **Lebedynskyy V. V.** Psykholohyya anomal'noho rozvytyya rebenka : khrestomatyya: v 2 t. / red. : V. V. Lebedynskyy, M. K. Bardyshevskaya. - 2-e yzd. – M. : Yzd-vo MHU : Mosk. psykhol.-sots. yn-t, 2006. – 817 s.
 4. **Leont'ev A. A.** Osnovy psykholohychnykh vyvodykh: uchebnyk dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenyy / Aleksey Aleksandrovich Leont'ev. – 4-e yzd., yspr. – M. : Smysl; Yzdatel'skiy tsentr «Akademya», 2005. – 288 s.
 5. **Lysyna M. Y.** Problemy ontogeneza obshchenyya. / Mayya Yvanovna Lysyna. – M. : Pedahohyka. – 1986. – 340 s.
 6. **Lysyna M. Y.** Formirovaniye lychnosty rebenka v obshchenyy / Mayya Yvanovna Lysyna. – SPb. : Pyter, 2009. – 410 s.
 7. **Mamaychuk Y. Y.** Pomoshch' psykholoha detyam s autyzmom / Yryna Yvanovna Mamaychuk. – SPb. : Rech', 2007. – 288 s.
 8. **Nykol'skaya O. S.** Autychnyy rebenok. Puty pomoshchy / O. S. Nykol'skaya, E. R. Baenskaya, M. M. Lybynh – M. : Terevynf, 2000. – (Osobyi rebenok). – 336 s.
 9. **Nykol'skaya O. S.** Dety y podrostky s autyzmom. Psykholohychnoye soprovozhdenye / O. S. Nykol'skaya, E. R. Baenskaya, M. M. Lybynh, Y. A. Kostyn, M. Yu. Vedenyna, A. V. Arshat'skiy, O. S. Arshat'skaya. – M. : Terevynf, 2005. – 224 s.
 10. **Psykholoho-pedahohychnyy slovar'** // Sost. Rapatsevych E.S. – Mynsk: «Sovrem. slovo», 2006. – 928 s.
 11. **Tarasun V. V.** Autolohiya: monohrafiya. – K.: «MP Lesya», 2014. – 580 s.
 12. **Sheremet M. K.** Rozvytok movlennyevoyi aktyvnosti ditey z autystychnykh porushennyamy starshoho doshkil'noho viku : navchal'no-metodychnyy posibnyk / M. K. Sheremet, N. V. Bazyma. – K. : DIA. – 2017. – 191 s.
 13. **Shul'zhenko D. I.** Osnovy psykholohichnoyi korektsiyi autystychnykh porushen' u ditey : monohrafiya / Dina Ivanivna Shul'zhenko. – K. : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009. – 385 s.

Шеремет М.К., Базыма Н.В. Развитие речевой и коммуникативной деятельности детей с аутистическими нарушениями

Статья посвящена проблеме организации эффективной и доступной помощи в овладении речевой активностью детьми с аутизмом. В Украине проблемы коммуникации и повышения коммуникативной активности очень актуальны и активно исследуются. В статье непосредственно рассматриваются вопросы развития коммуникативной деятельности детей с аутизмом. Представлен анализ исследований психофизического и речевого развития детей указанной категории зарубежными и украинскими ученими.

Основное внимание уделяется определению направлений адекватной и эффективной коррекционно-логопедической помощи, где чрезвычайно важное значение будут иметь данные, полученные при обследовании ребенка аутистическими нарушениями и при наблюдении за ее самостоятельной деятельностью. Указаны некоторые особенности коммуникативной деятельности и широкий спектр речевых нарушений у детей с аутизмом, которые значительно варьируют по степени тяжести и по своим проявлениям.

Ключевые слова: аутизм, аутистические нарушения, дети с аутизмом, речь, речевая деятельность, речевая активность, коррекционная работа, коррекционная педагогика, специальная психология, дефектология, логопедия.

Sheremet M.K., Bazyma N.V. Developing speech and communicative activity of children with autism disorders.

The article is devoted to the problem of organization of effective and accessible help in learning speech for children with autism. The problems of communication and enhance the function of speech is very important in Ukraine. The article covers the issues of communication activity development of children with autistic spectrum disorders. The analysis of researches of foreign and Ukrainian scientists psychophysical and speech development of children of the mentioned category is presented in the article.

The main purpose of the article is to determine directions for adequate and effective educational and logopedic support, for which of particular importance are results of psychological and pedagogical assessment of a child with autism, observation of his or her independent activity. The article also lists specific features of communication activity and a wide range of communication disorders in children with autism, varying greatly in degree of complexity and onset.

Keywords: autism, autistic disorders, children with autism, speech, speech activity, correctional pedagogy, special psychology, defectology, speech therapy.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2017 р.
Статтю прийнято до друку 27.04.2017 р.