

УДК 159.947.5:3-056.264

Н.В. Базима

**МОВЛЕННЄВА АКТИВНІСТЬ ЯК ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННЯ
АКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗІ СВІТОМ У ДІТЕЙ З
АУТИСТИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

В статті розкриті проблеми, що стосуються взаємодії з оточуючими людьми та навколишнім світом дітей з раннім дитячим аутизмом. Висвітлено генезис розвитку мовленнєвої функції у дітей з аутистичними порушеннями.

Ключові слова: психічний розвиток, взаємодія, проблеми мовленнєвого розвитку, комунікативна діяльність, аутизм.

В статье раскрыты проблемы, касающиеся проявлений взаимодействия с окружающими людьми и окружающим миром детей с ранним детским аутизмом. Освещено генезис развития речевой функции у детей с аутистическими нарушениями.

Ключевые слова: психическое развитие, взаимодействие, проблемы речевого развития, коммуникативная деятельность, аутизм.

Модернізація системи та змісту спеціальної освіти відбувається наразі у контексті нового розуміння громадянських прав і свобод людини, усвідомлення людством необхідності навчання і професійної підготовки всіх дітей, незалежно від стану здоров'я та психофізичного розвитку. Дані пріоритети отримують підтвердження і закріплення у Конституції України та відповідних законодавчих актах про загальну та спеціальну освіту. Насущною проблемою сучасної медичної, психічної, педагогічної, соціальної теорії і практики є реабілітація та адаптація дітей з психофізичними порушеннями до суспільного життя в сучасному середовищі.

Сьогодні в корекційній педагогіці і спеціальній психології підвищений інтерес фахівців викликає проблема аутизму. Термін "аутизм" вперше було вжито Е.Блейлером (E. Bleuler) у 1911 р., але уже через століття вивчення даного феномену набуло величезних масштабів. За даними статистики, станом на кінець 2012 року в Україні налічується 2652 особи з аутистичним порушенням [5]. З точки зору спеціалістів, ці дані значно зросли за останні роки.

Діти зі спектром аутистичних порушень, досягаючи шкільного віку, усе частіше спрямовуються не лише у спеціальні, а і в загальноосвітні школи для здобуття освіти. Важливою умовою забезпечення успішного засвоєння шкільних знань, формування умінь і вироблення навичок у дітей з аутистичними порушеннями є організація продуманого, науково і методично обґрунтованого корекційного підходу у навчанні, та обов'язкового кваліфікованого психологічного супроводу.

Однією з характерних особливостей дітей з аутистичними порушеннями науковці називають (О.Р. Басенська, В.М. Башина, В.І. Бондар, Л.Каннер, С.Ю.Конопляста, К.С.Лебединська, О.С.Нікольська, К.О.Островська, Т.В.Сак, В.М.Синьов, М.К.Шеремет, Д.І.Шульженко та ін.) труднощі у формуванні комунікативної функції. Крім того, О.С.Нікольська наголошує на тому, що у дітей з аутистичними порушеннями, незалежно від тяжкості ураження, страждає безпосередньо формування можливості активно взаємодіяти з оточуючим світом загалом, і з людьми зокрема.

Труднощі у спілкуванні дітей з аутистичними порушеннями полягають у тому, що, як свідчать дослідження науковців (О.Р. Басенська, В.М. Башина, О.Б. Богдашина, Л.Каннер, К.С.Лебединська, М.М.Ліблінг, Т.І.Морозова, С.С.Морозова, О.С.Нікольська, К.О.Островська, М.В.Рождественська, Т.В.Сак, Т.В.Скрипник, В.В.Тарасун, М.К.Шеремет, Д.І.Шульженко та ін.), така дитина швидше не може, ніж не хоче спілкуватися. Для дітей даної категорії характерні специфічні труднощі сприймання інформації і розуміння самої ситуації спілкування. Такі труднощі можуть бути наслідком зниженої потреби у спілкуванні, посиленому прагненні уникати контактів і небажання спілкуватися через те, що оточуючі люди вимагають від дитини більшої активності, ніж та, на яку вона здатна у даний момент в силу особливостей даного порушення [3, 4, 6].

Відомо, що порушення комунікативної функції негативно впливає на пізнавальну активність, що, у свою чергу, стає причиною зниження якості засвоєння нової інформації, і навчальної у тому числі.

У дітей з аутизмом дошкільного віку можна виділити такі особливості психічних процесів та функцій, як [1, 3, 4, 6]:

- 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;
- швидко виснаженість і перенасиченість будь-якою цілеспрямованою активністю;
- утруднення у концентрації уваги;
- складності у символізації, перенесення навичок з однієї ситуації в іншу;
- порушене формування соціальної та комунікативної функцій.

Одним з основних завдань корекційної роботи з дітьми з аутистичними порушеннями можна визначити прагнення зрозуміти таку дитину у всіх тонкощах її проявів. Адже таке розуміння дасть можливість не тільки пояснити деякі особливості дитини (такі, як, наприклад, страхи, фобії, фантазування, аутистимуляції, стереотипії, ехолалії та слова- і фрази-штампи і т.ін.), а й передбачити можливі негативні реакції на ті чи інші стимули навколишнього середовища, спровокувати потрібні реакції для розвитку відповідних умінь та навичок, індивідуально підібрати дієві ігри та завдання з навчальним, виховним та корекційним наповненням.

Мовленнєва діяльність формується і функціонує в тісному зв'язку з розвитком психіки дитини, з різними її процесами, що відбуваються в сенсорній, інтелектуальній, афективно-вольовій сферах. Ці зв'язки виявляються і в умовах нормального, і в умовах порушеного розвитку. Розкриття зв'язків між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічної діяльності та їх подальше врахування у корекційній роботі дає можливість визначити оптимальні шляхи впливу на психічні процеси, що беруть участь в утворенні мовленнєвого порушення. Ми передбачаємо, що, формуючи у дітей з аутистичними порушеннями комунікативну функцію, можна досягти підвищення пізнавального інтересу, який є фундаментом для засвоєння нових знань, умінь і навичок. Важливим елементом комунікативної функції ми вважаємо мовленнєву активність у якості наявності мотиву до мовленнєвого висловлювання і безпосереднє мовленнєве висловлювання, що може виникати як реакція-відповідь на репліку співрозмовника або як бажання повідомити співрозмовнику про власні думки, переживання, емоції, потреби.

Як показали результати нашого дослідження комунікативної сфери дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку, діти даної категорії зазвичай не здатні до повноцінної комунікації, зокрема, мовленнєвої. Їм складно вступити у взаємодію, привернути до себе увагу, повідомити про свої потреби, емоції чи переживання. Діти з аутистичними порушеннями не завжди обирають адекватні способи взаємодії, переважно орудуючи обмеженим набором освоєних шаблонів поведінки, які інколи виявляються невчасними або невідповідними до ситуації. Нездатність з боку оточуючих зрозуміти, що насправді

ховається за тими чи іншими діями дитини з аутистичними порушеннями, може спровокувати виникнення у дитини, яка намагається спілкуватися єдиним доступним для неї способом, а відчуває нерозуміння, – негативізм, агресію, самоагресію і, у деяких випадках, відмову від подальших спроб налагодити контакт навіть з близькими людьми [3, 4, 6]. Тому неприпустимо, якщо відповіддю на спробу дитини вступити в контакт стане нерозуміння.

Значної уваги при підготовці і проведенні занять з дитиною, що має аутистичні порушення, ми пропонуємо надавати постійному аналізу ситуації у процесі спостереження за дитиною та під час безпосередньої взаємодії з нею. Під аналізом ми розуміємо уважне спостереження за поведінкою дитини, за її реакціями з метою зрозуміти логіку її дій, орієнтуючись на повторювані шаблони поведінки, а також встановити, які індивідуальні поведінкові прояви можуть служити визначенням того, наскільки комфортно чи некомфортно дитина себе почуває (наприклад, поза дитини, рухові стереотипії та аутоstimуляції, інтонація голосу і т.ін.). Отримані дані можуть дати важливий матеріал про настрій і стан дитини навіть у тому випадку, коли вона не здатна сама про це повідомити. Знаючи, якому настрою відповідають певні дії дитини, ми можемо, орієнтуючись на них, зробити заняття більш продуктивним і змістовним.

Безумовно, корекційні заняття з дітьми, які мають аутистичні порушення, будуть суттєво відрізнятися від занять з дітьми інших категорій. Не можна взаємодію з дітьми аутистичними порушеннями зводити до звичайних традиційних стандартних ситуацій навчання. Крім того, заняття з кожною окремою дитиною матиме свої особливості, що зумовлено індивідуальними проявами аутистичних порушень у даної дитини. Не варто забувати про те, що відмова від мовлення як комунікативного засобу, є не причиною, а наслідком аутистичного розвитку. Тому надмірно наполегливі, з точки зору дитини, спроби викликати мовлення, можуть призвести до протилежного результату, стійкого негативне відношення до мовлення може зберегтися на багато років. Робота з формування мовленнєвої активності і розвитку мовлення як форми комунікації з оточуючими людьми повинна бути цілеспрямованою, систематичною, включати доступні дитині форми роботи з поступовим ускладненням завдань та орієнтуватися на індивідуальні особливості кожної дитини з аутистичними порушеннями.

Безумовно, надання корекційної допомоги неможливе без точного визначення доступного дитині з аутистичними порушеннями рівня взаємодії з оточенням, адже його перевищення може викликати у неї відхід від можливого контакту, появу небажаних реакцій протесту на кшталт негативізму, агресії або самоагресії і, що найнебажаніше – фіксацію негативного досвіду спілкування. Адже, як свідчать дослідження багатьох науковців (О.Р. Баєнська, О.С. Лебединська,

М.М. Ліблінг, Т.І. Морозова, С.С. Морозова, О.С. Нікольська, К.О. Островська, М.К. Шеремет, Д.І. Шульженко, О.А. Янушко та ін.), діти з аутизмом схильні до сприймання інформації про навколишнє середовище блоками, міцно пов'язуючи якусь ситуацію чи подію з відчуттям або емоцією, що у подальшому при виникненні схожої ситуації, асоціативно може викликати і всю гамму почуттів та емоцій, яку пережила дитина, вперше зіткнувшись з нею. Тому не викликає сумнівів необхідність встановлення найбільш адекватного для дитини з аутистичними порушеннями рівня контактів з навколишнім світом і людьми на даний момент за такими параметрами [1, 2, 3, 4, 6, 7]:

- оптимальна для дитини дистанція спілкування та взаємодії (наскільки близько дитина сама наближається до дорослого і наскільки близько його підпускає; як ставиться до тактильного контакту; чи дивиться в обличчя і як довго; чи дозволяє обійняти себе чи взяти себе на руки та як при цьому поводить (напружено, пригортається, виринається, б'ється і т.п.); як поводить з близькими та з незнайомими людьми; наскільки може відпустити від себе маму або особу, з якою відчуває найближчий зв'язок і т.п.);

- якість дослідження і обстеження дитиною навколишніх предметів (розглядає, обнюхує, бере до рота, неухважно бере в руку, не дивлячись, і негайно кидає; дивиться здалеку, боковим зором і т.д.);

- тривалість зосередження уваги на цікавих предметах (іграшки, книзі, малюнку, фотографіях, пазлах, мильних бульбашках, свічці або ліхтарику, метушні з водою і т.д.);

- використання дитиною іграшок (звертає увагу лише на якісь деталі (крутить колеса машини, кидає кришечку від коробочки, трясє мотузку і т.п.), маніпулює іграшкою для вилучення будь-якого сенсорного ефекту (стукає, гризе, кидає і т.п.), програє елементи сюжету (кладає ведмедика в ліжку, годує ляльку, навантажує машину, будує з кубиків будинок і т.п.) і т.д.);

- способи заспокоєння при збудженні та способи активізації при зануренні у стереотипії чи ауто стимуляції (взяти на руки, приголубити, відвернути увагу (ласощами, звичним заняттям, обіцянками, мотивацією і т.п.);

- улюблені заняття дитини насамоті (сидіти на місці, ходити по кімнаті, забиратися на підвіконня і дивитися у вікно, щось крутити, перебирати, розкладати, гортати книгу, складати пірамідку, будувати башту і т.ін.);

- наявність стереотипів побутових навичок, їх розгорнутість, рівень прив'язаності до тих чи інших ситуацій (поведінка в ситуаціях дискомфорту, страху (завмирає, виникають панічні реакції, агресія, самоагресія, звертається до близьких, скаржиться, посилюються стереотипії, прагне повторити або обговорити травмуючі ситуації і т.п.); поведінка при задоволенні та радості (збуджується, посилюються рухові

стереотипії, прагне поділитися своїм приємним переживанням з близькими і т.п.); реакції на заборону: ігнорує, лякається, спеціально повторює заборонені дії, виникає агресія, крик і т.п.);

- ставлення до включення дорослих в заняття (відходить, протестує, приймає, взаємодіє, повторює якісь елементи гри дорослого або слова чи фрази і т.п.);

- використання мовлення, його характер і мета (коментує свої дії, звертається до себе чи до оточуючих, використовує у якості аутостимуляції, стереотипність, шаблонність, наявність ехолалій, мутизм і т.п.).

Спостереження за перерахованими вище параметрами, які характеризують поведінку дитини, можуть дати інформацію як про можливість дитини спонтанно взаємодіяти з навколишнім середовищем і оточуючими людьми у повсякденному житті, так і у спеціально створених ситуаціях взаємодії [7].

Проаналізувавши загальну педагогічну та спеціальну літературу та здійснивши експериментальні спостереження, ми визначили декілька прийомів корекційного підходу до формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. До основних прийомів можна віднести:

- врахування отриманої під час обстеження та спостереження за дитиною інформації у побудові корекційної роботи за індивідуальним планом для кожної окремої дитини;

- акцентування уваги на емоціях і використання позитивного емоційного настрою для вивчення нового матеріалу і підвищення мовленнєвої активності;

- використання аутостимуляцій як невід'ємної частини поведінки дитини з метою наповнення її новим сенсом, який, завдяки емоційному змісту, стане основою для формування мовленнєвої активності;

- використання достатньої кількості завдань, зміна яких передувала б перенасиченню враженнями дитиною з аутистичними порушеннями;

- стимуляція мовленнєвої активності через використання наявних вокалізацій дитини.

Визначаючи метою формування потреби і здатності до комунікації з оточуючими людьми і до використання у процесі взаємодії безпосередньо мовлення у дітей з аутистичними порушеннями за допомогою властивих їм специфічних психічних, емоційних, комунікативних, поведінкових особливостей, хочеться зупинитися на деяких основоположних моментах формування мовленнєвої активності.

Слід відзначити неоднорідність мовленнєвих порушень та варіативність їх проявів у залежності від глибини ураження та ступеню викривлення психічного розвитку дитини даної категорії. Та, незалежно

від рівня розвитку мовлення, при аутизмі у першу чергу страждає можливість використовувати його з метою спілкування.

Дослідження у сфері мовленнєвого розвитку дітей з аутистичними порушеннями свідчать про те, що навіть мутичні діти у стані афекту здатні користуватися мовленням, до того ж, відмічаються випадки, коли таке мовлення у стані афекту є повноцінним і розгорнутим (О.Р. Баєнська, М.М. Ліблінг, С.С. Морозова, О.С. Нікольська).

Пробудити мотивацію до спілкування у дитини з аутистичними порушеннями, особливо мутичної, можна, як нам здається, даючи їй можливість хоча б іноді будувати спілкування на доступному їй рівні і доступною їй "мовою". Тоді дитина розуміє, що і дорослий може зрозуміти її, що дорослий готовий йти на зустрічну взаємодію, використовуючи ті форми, які доступні (властиві) дитині.

Якщо дитина з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку не користується мовленням, бажано прослідкувати, які вокалізації, звукокомплекси та звуконаслідування вона використовує. Адже часто навіть мутична дитина не мовчить весь час, а може видавати якісь звуки, грати ними, тобто використовувати їх як засіб аутостимуляції. Для кожної дитини набір таких "улюблених" звуків індивідуальний і досить обмежений: це можуть бути звуки, що нагадують лепетне мовлення, чи стереотипне повторення одного і того ж звуку, чи більш складне інтонування, схоже на пташиний щебет, завивання або мугикання.

Важливий момент у формування мовленнєвої активності дітей, які не користуються мовленням, ми вбачаємо у внесенні звуків, які вимовляє дитина, у смисловий контекст того, що відбувається в даний момент. Для цього, коли дитина з аутистичними порушеннями вимовляє свій стереотипний звук або склад, дорослий повинен доповнити його, запропонувавши слово, що відповідає наявній ситуації. Наприклад, якщо дитина промовляє склад "ма", можна сказати "мама тут", роблячи акцент на склад "ма" і вказуючи на маму або показати машину (іграшкову, на малюнку, за вікном), назвавши її "машина", акцентуючи склад "ма"; якщо дитина промовляє склад "бі", можна сказати "біжу" і продемонструвати названу дію або озвучити, як сигналізує машина "бі-бі-і". Пов'язувати звуки, звукокомплекси і звуконаслідування, які вживає дитина, з життям і навколишнім світом ми пропонуємо, орієнтуючись на індивідуальні особливості та інтереси кожної дитини. Тобто, якщо дитина цікавиться машинами, то краще звуком "ж-ж-ж" озвучити машину, а якщо любить розглядати ілюстрації в книжках – краще їй продемонструвати зображення жука, сказавши, що він жужжить "ж-ж-ж".

Якщо дитина не реагує активно на смислове підкріплення використання нею звуків – не варто припиняти роботу. Адже дослідження багатьох науковців свідчать (О.В. Аршатський, О.С. Аршатська, О.Р. Баєнська, В.М. Башина, К.С. Лебединська,

С.С. Морозова, С.А. Морозов, Т.І. Морозова, О.С. Нікольська, К.О. Островська, Г.М. Хворова, Д.І. Шульженко та ін), що відсутність реакції не означає ігнорування; дитина може запам'ятати і зрозуміти те, що їй намагаються донести, але не уміти проявити це розуміння, не знати, як використати отримані знання практично. Практика фахівців і досвід батьків підтверджує [8], що навіть при можливому відчутті марності такої роботи, регулярність і систематичність її призводить до реально відчутних результатів – дитина частіше починає "озвучувати" осмислені разом з дорослим ситуації, звуки і склади можуть стати більш складними, з них поступово виростає слово, яке є проявом бажання спілкуватися, налагоджувати контакт з оточуючими людьми (тобто, підвищується мовленнєва активність).

Ми рекомендуємо при взаємодії з дітьми намагатися "озвучити" діяльність короткими словами, звуконаслідуваннями та вигуками з метою демонстрації дитині того, як можна вербально виразити свої почуття. Наприклад, при видуванні мильних бульбашок – репліки "буль-буль-буль", "ще", "хлоп", "лети", "лови-лови", "ой"; при грі з водою – "кап-кап", "буль-буль", "плюх"; при розгойдуванні дитини на гойдалці – "кач-кач" "раз-два", при катанні на конячці-гойдалці – "но-о", "іго-го", "скачи", зображення цокання копит і т. д. Відтворені дитиною слова або їх уривки необхідно посилювати своїм повторенням, у подальшому додаючи ще потроху нові слова ("но-о, конячка", "скачи швидше" і т.п.).

Також в стані емоційного підйому дитини слід вимовляти за неї репліки, які підходять до ситуації за змістом, навіть якщо вона мовчить. Наприклад, коли їй дуже чогось хочеться і зрозуміло чого саме, коли вона тягне ручку в певному напрямку, потрібно сказати за неї: "дай мені", "я хочу", "відкрий" і т.п., якщо вона біжить до мами з якимось предметом або іграшкою в руках – "мамо, дивись", якщо зібрався стрибнути або підбігти – "лови мене" і т.п. Такі репліки, якщо їх систематично повторювати у схожих ситуаціях, можуть закріпитися у свідомості дитини і у певний час, можливо, будуть використані нею у власному мовленні.

Якщо дитина з аутистичними порушеннями володіє мовленням і йде на контакт, ми вважаємо за необхідне проводити паралельно і рівномірно розвиток експресивної та експресивної сторін мовлення.

Дітям з аутистичними порушеннями часто характерні ехолалії. Дитина може ехолалічно відтворювати слова, фрази і навіть значні фрагменти з прослуханого, не співвідносячи мовлення з реальною ситуацією. Дорослий повинен добре знати запас ехолалічних слів і фраз дитини, сам провокувати їх вживання, але вже відповідно з вимогою реальної ситуації (наприклад, якщо дитина знає напам'ять "Мойдодир" К. Чуковського і час від часу невпопад цитує фрагменти з нього, дорослий систематично повторює, ведучи дитини до умивальника: "Надо, надо умываться по утрам и вечерам!". У цей час можна помити

ручки разом з дитиною, навіть, якщо у цьому немає потреби. Це буде стимулом для створення зв'язку між словами та фразами і предметами та діями).

Необхідно використовувати ті об'єкти, до яких дитина в даний час більше всього прив'язана. У бесіду на актуальну для дитини тему рекомендується поступово мимоволі вводити нові для неї слова і фрази, необхідно закріплювати досягнутий рівень контакту, ускладнювати фразу і розширювати словник.

На початкових етапах формування мовленнєвої активності зазвичай ґрунтується на надцінних інтересах і пристрастях дитини: підбір книг з відповідним сюжетом, малювання на цю тему, ліплення, ігри, в ході чого стимулюється спрямована мовленнєва взаємодія.

Незалежно від проявів мовленнєвих порушень у дітей з аутистичними порушеннями, загальними рекомендаціями до мовленнєвого розвитку та формування мовленнєвої активності можемо визначити:

- проговорювання нових слів в афективно значущій ситуації з постійною перевіркою засвоєння;
- систематичні і повноцінні бесіди (навіть односторонні, без відповіді з боку дитини) з дитиною з метою пояснення того, що відбувається навколо;
- залучення дитини до обговорення планів на майбутній день, поетапне планування у процесі певного виду діяльності, підведення підсумку прожитого дня.

Успішний мовленнєвий розвиток дитини сприяє зменшенню імпульсивності, формуванню цілеспрямованості. Якщо дитина позбавляється можливості безпосередньо діяти і ставиться перед необхідністю реагувати на події тільки за допомогою мовлення, вона, як правило, починає краще розуміти ситуацію в цілому, її соціальний зміст.

Отже, можемо зробити висновок, що питання про навчання і виховання дітей, які мають ті чи інші порушення психофізичного розвитку, не втрачає своєї актуальності.

Використовуючи поведінкові та комунікативні особливості дітей з аутистичними порушеннями метою встановлення контакту, налагодження взаємодії, посилення активності та спрямованості на навколишній світ, організацію і ускладнення способів взаємодії з оточенням та формування мовленнєвої активності, ми можемо організувати корекційну роботу більш ефективно.

Список використаних джерел

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием. Младший дошкольный возраст. // Альманах ИКП. – 2001. – № 4. – С. 23-25.

2. Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми. – М.: Теревинф, 2003. – 70 с.
3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 2000. – (Особый ребенок). – 336 с.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.: Теревинф, 2005. – 224 с.
5. Психологічна служба та психолого-медико-педагогічні консультації П86 системи освіти України (показники розвитку за підсумками 2011-2012 навчального року) / [Березіна Н.О., Лунченко Н.В., Обухівська А.Г. та ін.]. – К.: Ніка Центр, 2012. – 62с.
6. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: Монографія. – К.: Знання, 2009. – 385 с.
7. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.

Problems of interaction with other people and the world of children with autism are presented in the article. Particularities of speech development of children with an autism are presented in the article.

Keywords: mental development, interaction, problems of speech development, communicative activities, children, autism.

Отримано 12.6.2013

УДК 376 – 056.262

И.Л. Башкирова

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В СЕМЬЯХ НЕЗРЯЧИХ РОДИТЕЛЕЙ

У статті розглядаються проблеми виховання дітей незрячими батьками

Ключові слова: батьківство, превентивні заходи, специфічні труднощі виховання дітей, допомога і підтримка спеціалістів.

В статье рассматриваются проблемы воспитания детей незрячими родителями.