

mastering of a child with severe and complicated speech disorders by the language system are determined. The prospect of further study of the problem is planned.

*Key words:* children with severe and complicated speech disorders, disorganization of the system of paradigmatic and syntagmatic codes.

Стаття надійшла до редакції 08.11.2017 р.

Статтю прийнято до друку 08.11.2017 р.

Рецензент: д.п.н. Павленко А.І.

УДК: 376.37: 37.04

Махоня В.І.

## ПОРУШЕННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ: ІСТОРІЯ, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

У статті розглядаються результати ретроспективного аналізу вивчення порушень писемного мовлення. Визначено особливості становлення наукових поглядів про порушення писемного мовлення на різних етапах серед вітчизняних та зарубіжних науковців та практиків. Узагальнено відомості про сучасні класифікації порушень писемного мовлення, зокрема дисграфій, їх причини та прояви. Визначено найбільш розповсюджені види дисграфії у дітей молодшого шкільного віку, причини виникнення порушення.

Обґрунтовано актуальність вивчення порушень писемного мовлення на сучасному етапі розвитку логопедичної науки в Україні. Теоретично обґрунтовано найбільш сприятливий період для здійснення корекційної роботи щодо усунення порушень писемного мовлення у дітей, визначено шляхи їх попередження. Обґрунтовано необхідність подальших наукових пошуків з проблеми попередження та корекції порушень писемного мовлення (дисграфій) у дітей молодшого шкільного віку в умовах сучасної школи.

*Ключові слова:* діти молодшого шкільного віку, спеціальна освіта, порушення писемного мовлення, дисграфія, корекція та профілактика, опанування процесом письма.

Кожне мовленнєве висловлювання, кожен акт породження або сприйняття мовлення багатосторонньо обумовлений. Під мовленнєвою діяльністю сьогодні розуміють діяльність (поведінка) людини, в тій чи іншій мірі опосередковану знаками мови. На думку Л. Виготського, під мовленнєвою діяльністю слід розуміти таку діяльність під час якої людина формулює мовленнєве висловлювання і використовує його для досягнення певної заздалегідь поставленої мети [3].

Розрізняють дві форми мовлення: усне і писемне. Яке відомо, жодна дитина не може навчитися одразу, випадково абсолютно правильно читати і писати. Всі діти проходять етап початкового навчання, під час якого характерна більша або менша кількість помилок у процесі читання і письма.

**Письмо і читання** – складні психічні види діяльності людини, якою вона не відразу оволодіває, а поступово, тому що в цих видах діяльності беруть участь різні аналізатори збій в роботі хоча б одного з аналізаторів призводить до порушення процесу письма і читання. Термінологічно, порушення письма позначають наступними термінами: *аграфія* (від грец. *a* – частка, що означає заперечення, *grapho* – пишу) – повна нездатність до засвоєння письма; *дисграфія* (від грец. *dis* – частка, що означає розлад, *grapho* – пишу) – специфічне порушення письма. Недоліки читання визначають *алексією* (від грец. *a* – частка, що означає заперечення, *lego* – читаю) – повна нездатність до засвоєння читання; *дислексією* (від грец. *dis* – приставка, що означає розлад, *lego* – читаю) – специфічне порушення читання [5, с. 281-283].

Як відомо, діти з типовим розвитком протягом усього дошкільного віку засвоюють необхідний словниковий запас, опановують граматичними формами, набувають готовності до оволодіння звуковим і морфемним аналізом слів. Однак у дітей з різними формами мовленнєвих порушень відбувається відставання в розвитку цих процесів [3, с. 328-330].

Як свідчать дослідження Р. Левіної, Н. Нікашиної, Л. Спірової та ін., готовність до звукового аналізу у дітей з порушеннями мовлення майже в два рази нижча, ніж у дітей без порушень [1, с. 74-76]. Тому діти з різними порушеннями мовлення зазвичай не можуть повністю опанувати письмо і читання в умовах загальноосвітньої школи.

Оскільки письмо і читання тісним чином пов'язані між собою, порушення письма, як правило, супроводжуються порушеннями читання. Щоб контролювати процес письма, дитина повинна читати

написане, і, навпаки, під час читання вона користується написаним нею або іншою особою текстом.

Сьогодні поширена думка, що порушення письма і читання у дітей частіше виникають в результаті загального недорозвинення всіх компонентів мовлення: фонетико-фонематичного та лексико-граматичного. Дисграфія і дислексія виникають, як правило у дітей з III рівнем мовленнєвого розвитку, оскільки при тяжких формах загального мовленнєвого недорозвинення (I і II рівні) діти взагалі виявляються не в змозі опанувати письмом і читанням. Для підготовки таких дітей до навчання писемного мовлення необхідні систематичні, протягом декількох років, заняття з формування усного мовлення [7, с. 108-110]. Це пояснюється тим, що діти недостатньо розрізняють на слух фонemi, близькі за артикуляційними або акустичними ознаками. Крім, того, володіючи вкрай обмеженим словниковим запасом, дитина не розуміє значень деяких навіть найпростіших слів і тому спотворює їх, пропускає, заміняє, змішує. Недостатня сформованість граматичної будови мови призводить до пропусків, заміні або спотворень применників, до помилок в узгодженні тощо.

Однак, такий погляд на причини порушень писемного мовлення визначився порівняно нещодавно. Спочатку, в кінці XIX ст., порушення письма і читання розглядали як один із проявів розумової відсталості (Т. Хеллер, І. Вольф). Згодом німецький вчений А. Куссмауль в 1877 р. відмовився від такого трактування і визначив порушення писемного мовлення як самостійну аномалію, не пов'язану зі зниженням інтелекту [3, с. 330-331].

На межі XIX і XX ст. з'являється нова теорія, що пояснює дефекти письма неповноцінністю зорового сприйняття. Прихильники цього підходу (В. Морган, П. Раншбург, Х. Баштіан та ін.) позначили даний дефект терміном «вроджена словесна сліпота». Ця теорія отримала широке поширення як в науці, так і в практиці. Відповідно до такого підходу методика подолання недоліків писемного мовлення зводилася головним чином до вправ із запам'ятовування контурів літер шляхом списування, вирізування, випилювання, зафарбовування, штригування, підкреслення, ліплення з пластиліну тощо. Зазначена методика, спрямована на механічне тренування зорового сприйняття, відповідно виявилася неефективною, і порушення письма довгий час залишалися непереборним дефектом [3, с. 333-334].

На початку XX ст., була зроблена спроба обґрунтувати етіологію порушень писемного мовлення у зв'язку з порушеннями інших аналізаторних систем. Відповідно до цього дисграфію підрозділяли на оптичну, акустичну, моторну, ідеомоторну (К. Монахов) [8, с. 58-60].

Одночасно з'являються інші наукові погляди протилежного спрямування прихильники яких виступали проти такого тлумачення дисграфії (англійський вчений С. Ортон) [7, с. 109-111]. Науковець доводив, що при порушенні письма труднощі спостерігаються тільки в написанні окремих літер, але головною перешкодою засвоєння навичок правильного письма він вважав неможливість комбінувати літери у певній послідовності, складати з літер слова.

Згодом, в 30-х рр. XX ст., з'явився більш прогресивний погляд на порушення письма, обґрунтований специфікою цих порушень і їх зв'язком з порушеннями усного мовлення. Ця теорія належить радянським ученим Ф. Рау, М. Хватцеву, М. Трауготт та ін [3, с. 338-341]. За цією теорією дисграфія визначається як «недорікуватість» в письмі, в результаті якої виникають специфічні утруднення під час опанування письмом. Передбачалося, що під час виправлення дефектів звуковимови зникають і порушення письма. Однак практика довела, що корекція вимови в більшості випадків не забезпечує усунення порушень письма і читання. Крім того, поширеність порушень письма спостерігалася серед дітей, які правильно вимовляли всі звуки.

У дослідженнях Р. Боскис і Р. Левіної було висунуто припущення, що в переважній більшості порушення писемного мовлення є проявом недорозвинення фонематичного сприйняття – зниженою здібності дітей з нормальним слухом сприймати звуки, що становлять систему фонем рідної мови [4, с. 66-68]. Так була висунута і науково обґрунтована причина дисграфії і дислексії – фонематичні недорозвинення.

Ця точка зору щодо порушень письма і читання в подальшому не тільки отримала повне підтвердження, але і розвивалася в наступних роботах (Р. Левіна, Н. Нікашина, Л. Спірова, Г. Жаренкова та ін.).

У дослідженнях вищевказаних фахівців порушення письма і читання трактуються відповідно до системного підходу до патології мовлення як прояву мовленнєвого недорозвинення [3, с. 337-338].

Колишня тенденція – розглядати порушення писемного мовлення як самостійну аномалію, не пов'язану з розвитком усного мовлення, була визнана помилковою. Експериментально було доведено, що у дітей дисграфіків і дислексиків немає труднощів під час засвоєння візуально-просторового розташування літер у слові, так що всі вони правильно списують запропоновані тексти.

Отже, сьогодні встановлено, що порушення письма і читання у дітей виникають в результаті відхилень у розвитку усного мовлення: не сформованості в повній мірі фонематичного сприйняття або, що буває частіше, недорозвинення всіх його компонентів (фонетико-фонематичного та лексико-граматичного). Таке пояснення причин порушень писемного мовлення у дітей поширене у вітчизняній логопедії. Цю думку поділяє більшість зарубіжних дослідників (С. Борель-Мезон, Р. Беккер, Б. Хапирен) [2, с. 82-84].

Під час дисграфії діти молодшого шкільного віку з важкістю опановують процесом письма. У середній і старшій школі такі діти намагаються використовувати під час письма короткі фрази з обмеженим набором слів, але в написанні цих слів вони допускають грубі помилки [5, с. 285-287].

У дітей з дисграфією окремі літери невірно орієнтовані в просторі. Вони плутають їх за подібністю.

У дітей дисграфіків відзначається несформованість багатьох психічних процесів: зорового аналізу і синтезу, просторових уявлень, слухо-вимовної диференціації звуків мовлення, фонематичного, складового аналізу і синтезу, лексико-граматичної будови мовлення, розлади пам'яті, уваги, сукцесивних і симультанних процесів, емоційно-вольової сфери [4, с. 69-71].

Існує кілька класифікацій дитячої дисграфії, що відображають різний стан науки на момент їх розробки, а також свідчать про різне розуміння авторами механізмів даного розладу (М. Хватцев, 50-ті роки ХХ століття; О. Токарева, 60-ті роки; Р. Лалаєва і співробітники кафедри логопедії РДПУ ім О.І. Герцена, 70-80-ті рр.; О. Корнєв, 90-ті рр., Т. Ахутіна, початок ХХІ століття) [3, с. 338-339].

Так, з позиції психофізіологічного підходу, дисграфія розглядається як наслідок порушення аналітико-синтетичної діяльності аналізаторів (С. Ляпідевский, 1953; О. Токарева, 1971). Характеризуючи причини і механізми дисграфії, вчені говорять про те, що первинне недорозвинення аналізаторів і межаналізаторних зв'язків призводить до недостатності аналізу і синтезу різномодальної перцептивної інформації, порушення перекодування сенсорної інформації з однієї модальності в іншу, наприклад, переклад звуків в літери. Для оволодіння письмом дитина повинна засвоїти графічні образи літер, вміти співвідносити їх з відповідними акустичними і артикуляційними характеристиками. У неї повинні бути сформовані навички звукового і кінестетичного аналізу, розвинені процеси візуально-просторового сприйняття, психофізіологічною основою яких є як повноцінний розвиток аналізаторів, так і встановлення координованих зв'язків між ними [4, с. 69-70].

Так, О. Корнєв (2003), розглядає дисграфію з позиції клініко-психологічного підходу і характеризує можливі її варіанти, виділяє не тільки відповідні помилки під час письма у дітей, але й симптоми клінічних розладів, що обумовлюють і супроводжують той чи інший варіант порушення письма. Клінічні та нейропсихологічні дослідження дозволили вченому виявити нерівномірність психічного розвитку у дітей з порушеннями писемного мовлення, визначити те, що різні види дисграфії супроводжуються у дітей різними за ступенем вираженості і супровідними розладами нервово-психічної діяльності. Автор виділяє дисфонологічні дисграфії (пара-лалічну і фонематичну), пов'язані з порушенням мовних операцій; дисграфію, обумовлену порушенням мовного аналізу і синтезу, диспраксічну дисграфію, обумовлену порушенням формування у дітей графомоторних навичок [5, с. 284-286].

В даний час в рамках нейропсихології також роблять спроби представити класифікацію різних видів порушення письма. Наприклад, Т. Ахутіна (2001) з позиції нейропсихологічного підходу виділила варіанти труднощів письма, які часто зустрічаються у дітей, але механізми яких рідко обговорюються в логопедичній (педагогічній) літературі. Зокрема, автор виділила труднощі письма по типу регуляторної дисграфії, обумовленої несформованістю довільної регуляції дій (функцій планування і контролю). Так, у дітей з даними порушеннями відзначаються проблеми в утриманні довільної уваги, труднощі орієнтування в завданні, імпульсивність рішень і інертність, труднощі в переключенні з одного завдання на інше. У письмі характерні помилки спрощення програми за типом патологічної інертності. До них

відносяться: інертне повторення (персеверація) букв, складів, слів, типів завдань; пропуски букв і складів; передбачення (антиципація) букв і злипання (контамінація) слів. Для дітей з регуляторною дисграфією характерні труднощі мовного аналізу, що є яскравим проявом зниження орієнтовної діяльності [5, с. 285-287]. Неможливість розподілити увагу між технічною стороною письма і орфографічними правилами призводить до того, що діти не дотримуються правил написання великої літери, ненаголошених голосних і тощо.

Як зазначає Є. Логінова (2004), психо-фізіологічна, клініко-психологічна і нейропсихологічна характеристика дисграфії з позиції її природи (порушення мозкових механізмів, порушення формування та розвитку вищих психічних функцій) мають велике значення для з'ясування причин виникнення цього дефекту, його психопатологічних механізмів. Клінічні та нейропсихологічні дослідження дозволяють розширити уявлення і про симптоматику дисграфії, не обмежуючи її тільки помилками під час письма, але характеризуючи також особливості психічної організації дитини, що страждає порушенням писемного мовлення [6, с. 121].

На сучасному етапі розвитку логопедії висвітлені питання симптоматики, механізмів дисграфії, структури цього мовленнєвого порушення, розроблені як загальні методологічні підходи, так і напрями, зміст і диференційовані методи корекції різних видів дисграфій: І. Єфименкова, О. Корнєв, Р. Лалаєва, О. Логінова, Л. Парамонова, І. Садовникова, Є. Соботович, О. Токарева, С. Яковлев, Л. Козирєва, Є. Мазанова [4, с. 65-66]. У нашій країні на сучасному етапі розвитку логопедичної науки питаннями, що стосуються порушення писемного мовлення займаються Н. Чередниченко, Л. Журавльова, Ю. Коломієць, М. Шеремет та ін.

Як стверджує С. Конопляста, дисграфія супроводжується і немовленнєвою симптоматикою (неврологічними порушеннями, порушеннями пізнавальної діяльності, сприймання, пам'яті, уваги, психічними порушеннями тощо). Немовленнєві симптоми визначаються у цих випадках не характером дисграфії і не включаються в її симптоматику, а разом з порушенням письма належать до структури нервово-психічних і мовленнєвих розладів (при алалії, дизартрії, порушеннях мовлення, розумовій відсталості тощо) [8, с. 62].

Симптомами дисграфії прийнято вважати стійкі помилки в письмових роботах дітей шкільного віку, які не пов'язані з незнанням або невмінням застосовувати орфографічні правила. Так, Р. Лалаєва, характеризуючи помилки при дисграфії у відповідності з сучасною логопедичною теорією, виділила такі її особливості: помилки при дисграфії є стійкими і специфічними, що дозволяє виділяти їх серед помилок, характерних для більшості дітей молодшого шкільного віку в період початку оволодіння письмом; дисграфічні помилки є численними, повторюваними і зберігаються тривалий час, пов'язані з несформованістю лексико-граматичної сторони мовлення, недорозвиненням оптико-просторових функцій, неповноцінною здатністю дітей диференціювати фонемні на слух, аналізувати речення, здійснювати складовий і фонематичний аналіз та синтез [5, с. 286-287].

Дослідники по-різному характеризують види дисграфічних помилок. Наприклад, Р. Лалаєва виділяє наступні групи помилок при дисграфії: спотворене написання букв; заміна рукописних літер, що графічно схожі, а також позначають фонетично подібні звуки; спотворення звуко-буквеної структури слова (перестановки, пропуски, додавання, персеверації букв, складів); спотворення структури речення (роздільне написання слова, злите написання слів, контамінації слів); аграматизми при письмі [7, с. 108-109].

У процесі роботи ми проаналізували психолого-педагогічну, логопедичну і методичну літературу з даної теми; охарактеризували поняття про дисграфії в цілому; проаналізували результати досліджень вчених з цього питання і зробили відповідні висновки.

Незаперечним є факт актуальності даної теми та необхідності подальших розробок в напрямку профілактичної та корекційної роботи, що підтверджується збільшенням кількості дітей з даним порушенням у початковій школі. Необхідним є вдосконалення і здійснення такого напрямку логопедичної роботи, як корекція наявної дисграфії у дітей молодшого шкільного віку.

За результатами проведеної роботи, можна виділити, що дуже важливим є своєчасне виявлення причини найперших труднощів у письмі, що виникають у дитини в період оволодіння грамотою, щоб мати можливість відразу надати їй цілеспрямовану допомогу. Але набагато важливіше

виявити ознаки можливого виникнення труднощів під час опанування письмом ще до початку навчання дитини грамоті (тобто в дошкільному віці), щоб встигнути вчасно ці труднощі попередити, оскільки процес корекції дисграфії вимагає набагато більших зусиль під час її усунення.

#### Використана література

1. **Каше Г. А.** Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда / Г. А. Каше – М. : Просвещение, 1985. – С. 82-88.
2. **Методичний посібник з навчання грамоти дітей шостого, сьомого років життя** / І. І. Карабаєва, Т. М. Солоп – К. : Нора принт, 2003. – С. 72-76.
3. **Логопедия:** Учебное пособие для студентов пед.ин-тов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева – М. : Просвещение, 1989. – С. 328-341.
4. **Лозович О. Д., Тур Р. Й.** Психокорекційна робота в логопедичній практиці: Методичні рекомендації / О.Д.Лозович, Р. Й. Тур. – Херсон: РІПО, 2003. – С. 64-73.
5. **Лурия А. Р.** Письмо и речь: Учебн.пособие для судентов высш. учеб. Заведений / А. Р. Лурия. – М.: Издательский центр, 2002. – С. 281-287.
6. **Садовникова И. Н.** Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников: Учебное пособие / И. Н. Садовникова / – М. : «Гуманит.изд.центр ВЛАДОС», 1997 – С. 118-124.
7. **Сєдих Н. О.** Вчимося писати й говорити правильно. Поради логопеда / Н. О. Сєдих / Х. : Вид.група «Основа», 2007. – С. 107-111.
8. **Хілько А. С.** Навчальний посібник по неврологічних основах логопедії / А. С. Хілько / Слов'янськ: СДПІ, 1994. – С. 58-63.

#### References

1. **Kashe G. A.** Podgotovka k shkole detey s nedostatkami rechi: Posobie dlya logopeda/ G. A. Kashe / M.Prosveshchenie, 1985. – s. 82-88.
2. **Metodichniy posibnik z navchannya gramoti ditey shostogo, s'omogo rokiv zhittya** / I. I. Karabaeva, T. M. Solop // K. : Nora print, 2003. – s. 72-76.
3. **Logopediya:** Uchebnoe posobie dlya studentov ped.in-tov / L. S. Volkova, R. I. Lalaeva. – M: Prosveshchenie, 1989. – p. 328-341.
4. **Lozovich O. D., Tur R. Y.** Psikhokorektsiyna robota v logopedichniy praktitsi: Metodichni rekomendatsii / O.D.Loovich, R.Y. Tur. – Kherson: RIPO, 2003. – s. 64-73.
5. **Luriya A. R.** Pis'mo i rech': Uchebn.posobie dlya studentov vyssh.ucheb. zavedeniy – M: Izdatel'skiy tsentr, 2002. – s.281-287.
6. **Sadovnikova I.N.** Narushenie pis'mennoy rechii ikh preodolenie u mladshikh shkol'nikov: Uchebnoe posobie / I.N. Sadovnikova/ – M.: «Gumanit.izd.tsentr VLADOS», 1997 – s. 118-124.
7. **Sedikh N. O.** Vchimosya pisati y govoriti pravil'no. Poradi logopeda. / N.O. Sedikh/ Kh.: Vid.grupa «Osnova», 2007. – c. 107-111.
8. **Khil'ko A.S.** Navchal'niy posibnik po nevrologichnikh osnovakh logopedii . / A.S. Khil'ko/ Slov'yans'k: SDPI, 1994. – s.58-63.

#### **Махоня В.И. Изучения нарушений письменной речи: история, реалии, перспективы**

В статье рассматриваются результаты изучения нарушений письменной речи, их история, современный этап развития данного направления исследования и дальнейшие перспективы научных поисков. Проведен анализ исторического становления учения о нарушении письменной речи, развитие учения о причинах и особенности дисграфий. Определены особенности развития представлений о нарушении письменной речи на разных этапах среди отечественных и зарубежных ученых. Проанализированы профессиональную методическую литературу по направлению исследования и рассмотрены современную классификацию нарушений письменной речи, их причины и проявления. Определены наиболее распространенный вид дисграфии у детей младшего школьного возраста, причины данного нарушения и его практические проявления на письме. Указано об особенностях развития учения о дисграфии на современном этапе и новые научные поиски по данной проблематике в Украине. Определен наиболее благоприятный период для осуществления коррекции нарушений письменной речи и их предупреждения. Обоснована необходимость дальнейших научных поисков по проблеме предупреждения и коррекции нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста в условиях современной школы.

*Ключевые слова:* коррекционное образование, нарушения письменной речи, дисграфия, дети младшего школьного возраста, коррекция и профилактика, овладение процессом письма.

**Makhonia V.I. Studies of violations of written speech: history, realities, perspectives**

The article examines the results of the study of violations of written speech, their history, the current stage of development of this area of research and the further prospects of scientific research. The analysis of the historical formation of the doctrine about the violation of written speech, the development of the doctrine of the causes and features of dysgraphies is carried out. The peculiarities of the development of representations about the violation of written speech at various stages among the domestic and foreign scientists are determined. Analyzed the professional methodological literature on the direction of research and considered the current classification of violations of written speech, their causes and manifestations. The most widespread type of dysgraphia in children of the junior school age, the causes of this violation and its practical manifestations in the letter are determined. The peculiarities of the development of the doctrine of dysgraphia at the present stage and new scientific researches on this problem in Ukraine are pointed out. The most favorable period for correction of violations of written speech and their prevention has been determined. The necessity of further scientific researches on the problem of prevention and correction of violations of written speech in children of elementary school age in conditions of modern school is substantiated.

*Keywords:* correctional education, violation of written speech, dysgraphia, primary school children, correction and prevention, mastery of the writing process.

Стаття надійшла до редакції 30.10.2017 р.

Статтю прийнято до друку 31.10.2017 р.

Рецензент: д.пед.н., проф. Шеремет М.К.

УДК 376.45

Орлянська А.В.

**ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ  
З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ**

У статті обґрунтована вагомість проблеми корекції поведінки дітей раннього віку з розладами аутистичного спектру. Здійснено теоретичний аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури з проблеми корекції поведінки дітей раннього віку з розладами аутистичного спектру залежно від особистісних властивостей, структури порушення. Стаття доводить значущість психолого-педагогічних, емоційно-відновлювальних, нейрокорекційних та біологічних методів корекції поведінки для психічного розвитку дитини в цілому. Розкриваються такі аспекти: корекція поведінки дітей раннього віку з розладами аутистичного спектру; характеристика психолого-педагогічних теорій; особливості корекційно-розвивальних стратегій для навчання та соціалізації дітей з розладами аутистичного спектру в суспільстві. Зроблено висновок про те, що вивчення різних методик і технологій щодо корекції поведінки дітей раннього віку з розладами аутистичного спектру допоможе вирішити одну з актуальних проблем в теорії навчання і виховання дітей цієї категорії.

*Ключові слова:* поведінка, ранній вік, розлади аутистичного спектру, розлади поведінки, корекція поведінки, методи корекції.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Проблема психолого-педагогічної корекції поведінки дітей раннього віку з розладами спектру аутизму нагальна з багатьох причин. По-перше, збільшується кількість дітей з розладами аутистичного спектру за рахунок зростання реальної кількості дітей, що народжуються. За статистичними відомостями Міністерства охорони здоров'я України, кількість таких дітей зростає щорічно на 20-30%. По-друге, медичні працівники є недостатньо обізнані з проблемами ранньої діагностики. По-третє, психолого-педагогічне втручання часто є несвоєчасним. І насамкінець, вузькі спеціалісти не знають дієвих методів психолого-педагогічної корекції.

Наразі немає універсального методу психолого-педагогічної корекції чи реабілітації дітей з розладами аутистичного спектру. Не дивно, адже такі розлади являють собою всебічне порушення розвитку дитини, яке характеризується значними та масштабними ускладненнями в кількох сферах розвитку одночасно. Деякі методики можуть здаватись інноваційними, але насправді ще науково не доведено всі проблемні аспекти існуючих нині технік раннього втручання. Необхідно відзначити, що діти з розладами аутистичного спектру, окрім проблем із соціалізацією, комунікативним розвитком і стереотипною поведінкою, як правило, мають проблеми і з порушенням сенсомоторного розвитку. Внаслідок порушення в сенсорній сфері дітям з розладами аутистичного спектру навчатися традиційно