

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

**ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗУМІННЯ ЗВЕРНЕНОГО
МОВЛЕННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ
АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА**

Студентки 2 курсу,
групи ЛОГм-1-24-1.4з
другого (магістерського) рівня
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
спеціальності 016 Спеціальна освіта
освітньої програми 016.01.01 Логопедія
Михальченко Марії Миколаївни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають посилання
на відповідне джерело

Науковий керівник: О. П. Таран
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти

(підпис студента) (ініціали, прізвище)

Кількість балів: _____ Оцінка:ECTS _____

Допуск до захисту

та інклюзивної освіти

Перед ЕК

_____ О.В. Мартинчук,

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Завідувач кафедри спеціальної

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Київ – 2025 р.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗУМІННЯ ЗВЕРНЕНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА.....	9
1.1 Сутність та становлення сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей в ранньому та дошкільному віці.....	9
1.2 Труднощі сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра	22
1.3 Методи та підходи до формування сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.....	29
Висновки до першого розділу.....	38
РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗУМІННЯ ЗВЕРНЕНОГО МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА.....	40
2.1 Методичні засади дослідження рівня сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.	40
2.2 Особливості стану сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.....	48
2.3 Методичні рекомендації щодо розвитку сприймання та розуміння зверненого мовлення дітьми дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.....	64
Висновки до другого розділу.....	70
ВИСНОВКИ	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	74
ДОДАТКИ.....	79

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

РАС – розлади аутистичного спектра

PECS (Picture Exchange Communication System) – комунікативна система обміну зображеннями

AAC – (Augmentative and Alternative Communication) – альтернативна та підтримуюча комунікація

АВА-терапія - (Applied Behavioral Analysis) – прикладний аналіз поведінки

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сприймання та розуміння зверненого мовлення є одним із ключових аспектів мовленнєвого розвитку дитини, який впливає на формування комунікативних, когнітивних та соціальних навичок. У дошкільному віці мовленнєвий розвиток визначає здатність дитини до взаємодії з оточуючими, формування емоційного інтелекту та розвиток навичок міжособистісної взаємодії. Особливої уваги потребують діти з розладами аутистичного спектра, для яких спілкування з оточуючими та соціальна взаємодія є значним викликом. Такі труднощі можуть проявлятися, як відсутність реакції на звернене мовлення, нерозумінні емоційно забарвлених висловлювань, обмеженій здатності розпізнавати контекст ситуації, що є одними з важливих чинників порушення комунікативного розвитку та значно впливає на якість їхнього життя та можливість успішної соціалізації.

Наразі кількість дітей з діагностованим розладом аутистичного спектра та іншими порушеннями мовленнєвого та комунікативного розвитку, які звертаються за допомогою до корекційних фахівців достатня, що з логопедичної практики вказує на необхідність глибшого вивчення проблеми мовленнєвого розвитку даної категорії дітей. Однією з виражених характеристик дітей з аутизмом є труднощі у розумінні зверненого мовлення. Вони можуть виникати через різні чинники, сенсорну чутливість, особливості розвитку когнітивних процесів, а також індивідуальні чинники, які можуть впливати на загальний розвиток дитини.

Дослідженням сприймання та розуміння мовлення займалися як українські, так і світові науковці. Серед українських варто зазначити праці: А. Богуш, О. Калмикової, Т. Піроженко, Ю. Рібцун, О. Савченко, О. Сухомлинської, Н. Харченко щодо систематизації сучасної психолінгвістичні концепції мовленнєвого розвитку; Н. Гавриш, Л. Кочина, щодо психолінгвістичних особливостей розуміння мовлення у дітей

дошкільного віку; І. Бондаренко щодо розвитку розуміння зверненого мовлення у дітей раннього віку; М. Свідерської щодо формування імпресивного мовлення в онтогенезі та при розладах аутистичного спектра; Н. Базими щодо сутності розвитку мовлення у дітей з аутизмом.

Серед світових науковців вагомий внесок зробили: S. Baron-Cohen, який досліджував теорію розумової діяльності у дітей з аутизмом та зв'язок із мовленням, Н. Tager-Flusberg, яка вивчала комунікативний розвиток дітей з аутизмом та ін.

Актуальність дослідження зумовлена кількома чинниками. По-перше, розуміння зверненого мовлення є базовою умовою розвитку мовленнєвої компетенції. Для дітей з аутизмом порушення у цій сфері ускладнюють навчання, взаємодію з однолітками та адаптацію у суспільстві. По-друге, ефективна діагностика та корекція порушень сприймання мовлення потребують нових науково обґрунтованих підходів, які базуються на сучасних дослідженнях.

Наукове дослідження окресленої теми сприятиме створенню ефективних методик діагностики та корекційної роботи з дітьми дошкільного віку, які мають розлади аутистичного спектра. Особливої актуальності це питання набуває в контексті інтеграції та інклюзії таких дітей у звичайні освітні середовища, що є пріоритетом сучасної української освітньої політики.

Таким чином, вивчення особливостей сприймання та розуміння зверненого мовлення дітьми з РАС дошкільного віку є надзвичайно важливим для забезпечення їхнього гармонійного розвитку, підвищення якості життя та інтеграції у соціум. Це визначає актуальність теми магістерського дослідження, спрямованого на вирішення зазначеної проблеми.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально визначити особливості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра, розробити методичні рекомендації з означеної проблематики.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

- 1 Здійснити аналіз науково-методичної літератури з проблеми сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.
- 2 Підібрати відповідний діагностичний інструментарій та провести діагностику рівня сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.;
- 3 Визначити особливості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.;
- 4 Розробити та обґрунтувати методичні рекомендації для розвитку сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.

Об'єкт дослідження – сприймання та розуміння мовлення.

Предмет дослідження – особливості сприймання та розуміння зверненого мовлення дітьми дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.

Теоретико-методологічні засади дослідження: базуються на сучасних наукових положеннях психолінгвістики, психології, логопедії та спеціальної педагогіки. Теоретичну основу становлять праці українських і зарубіжних учених, які розкривають механізми становлення розуміння мовлення в онтогенезі, особливості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з аутизмом. Зокрема розглянуто праці М. Базими, О. Василенка, Т. Куценко, М. Свідерської, Т. Скрипник, В. Тарасун, Х. Ткач та ін. Визначено, що формування розуміння зверненого мовлення має етапний характер: від упізнавання голосу дорослого – до осмислення інструкцій та відповідної реакції на звернення. Вчені підкреслюють, що у дітей з розладами аутистичного спектра цей процес має ситуативний і нестійкий характер, залежить від емоційної залученості, мотивації та розвитку когнітивних процесів.

Для вирішення поданих завдань і досягнення мети роботи були застосовані такі **методи дослідження**:

-*теоретичні методи*: аналіз наукових напрацювань з дослідження обраної теми, узагальнення, порівняння та систематизація;

-*емпіричні методи*: констатувальний експеримент визначення стану сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення за допомогою комплексу завдань, експертне оцінювання фахівцями та батьками;

-*методи обробки та аналізу даних*: здійснення кількісного та якісного аналізу, систематизація та інтерпретація результатів дослідження, формування висновків.

Експериментальна база дослідження: Логопедично-корекційний центр Олександри Зінченко (м. Київ), електронна платформа Google Forms.

Елементи наукової новизни: полягають в розгляді та аналізі наукових джерел стосовно розвитку процесів сприймання та розуміння зверненого мовлення, а також визначенні особливостей цих процесів в дітей з РАС. В розробленні діагностичних карток, рівнів допомоги та шкали оцінювання для оцінки рівня сформованості сприймання та розуміння мовлення у дітей з аутизмом за методикою Х. Ткач. В розробленні методичних рекомендацій для логопедів, в яких розкрито етапи формування розуміння мовлення у дітей з аутизмом.

Практичне значення дослідження: полягає в опрацюванні наукової літератури для визначення особливостей сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з РАС, у проведенні експертного оцінювання рівня сформованості цих процесів, опитування логопедів та батьків дітей з аутизмом, задля виявлення їхніх характерних труднощів в розумінні та сприйманні зверненого мовлення. Розробленні методичних рекомендацій для логопедів щодо поетапного розвитку сприймання та розуміння мовлення у дітей дошкільного віку з РАС.

Апробація результатів дослідження. Апробація результатів дослідження здійснювалась у 2025 році у ході емпіричного констатувального

дослідження на базі Логопедично-корекційного центру Олександри Зінченко (Довідка про впровадження). Основні положення проведеного дослідження представлено на Студентській науково-практичній конференції «Перші кроки в науку» Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ (06.11.2025). А також презентовано на міжнародній науково-практичній конференції «Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні українські та зарубіжні практики» (11.11.2025).

Підготовлено у співавторстві з науковим керівником тези: Михальченко М., Таран О. Особливості сприймання та розуміння зверненого мовлення дітьми дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. *Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні українські та зарубіжні практики*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (11 листопада 2025 р., м. Київ). Київ, 2025. С.153-155.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (45 найменування, з них 10 – іншомовних), додатків. Повний обсяг роботи становить 81 сторінка, основного тексту – 73 сторінок. Робота містить 3 таблиці та 19 рисунків.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗУМІННЯ ЗВЕРНЕНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

1.1 Сутність та становлення сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей в ранньому та дошкільному віці

Мовлення є ключовим чинником психічного розвитку дитини, формуючи її здатність до спілкування, пізнання та соціалізації. У період раннього та дошкільного віку відбувається інтенсивне становлення мовленнєвої діяльності, що охоплює не лише розвиток експресивного мовлення, засвоєння лексико-граматичних структур, а й здатність до розуміння зверненого мовлення. І. Брушневська зазначає, що мовлення формується в онтогенезі як складний, поетапний процес, тісно пов'язаний із загальним психофізичним розвитком дитини та її потребою в комунікації [3]. На думку Л. Мацук, мовлення є не лише засобом передачі інформації, а й інструментом мислення, що забезпечує усвідомлене сприймання та інтерпретацію мовленнєвих повідомлень. У дошкільному віці мовлення виконує низку функцій, серед яких провідною є комунікативна, що забезпечує взаємодію дитини з оточенням [13]. Таким чином, розуміння сутності мовлення та механізмів його становлення, що включає в себе невід'ємний процес сприймання та розуміння, є необхідною передумовою для подальшого аналізу особливостей сприймання та розуміння зверненого мовлення дітьми з розладами аутистичного спектра.

Варто зазначити важливі два поняття, які тісно пов'язані, але зовсім різняться за значенням. Мова – це засіб, яким користуються для спілкування, а також включає в себе систему з лексичного запасу (слів), граматичних правил (синтаксис, морфологія), фонематичні норми, значення слів тощо. Вона існує об'єктивно — незалежно від того, використовуємо ми її в моменті чи ні. Мовлення – це процес використання мови. Конкретний акт, у якому

людина формулює думки, кодує їх за допомогою мовних засобів, говорить (усне мовлення) або пише (писемне мовлення), також сприймає мовлення інших (слухає, читає). Мовлення допомагає людині формулювати та висловлювати свої думки, тоді як мова є інструментом, що дозволяє ці думки передати іншим у зрозумілій формі [8].

Ці поняття є значними в контексті дослідження нашого питання. Для повного розуміння мовлення важливо, щоб діти засвоювали мову як систему, тобто засвоювали значення слів та граматичних структур.

У процесі мовленнєвого розвитку важливе місце посідає не лише здатність до продукування мовлення, а й опанування механізмів його сприймання та розуміння. Саме завдяки цим процесам дитина засвоює мовні одиниці, розпізнає мовленнєві сигнали оточення, інтерпретує зміст звернень та включається в комунікативну взаємодію. Тому для більш глибокого розуміння проблеми досліджуваного питання важливо розкрити наступні поняття:

Процес сприймання мовлення – є складним психолінгвістичним процесом, який забезпечує розпізнавання та інтерпретацію мовленнєвих сигналів, що надходять людині, і відіграє ключову роль у комунікації та когнітивному розвитку. Цей процес включає декілька етапів: від акустичного аналізу звуків до розуміння семантичного змісту висловлювання. Він є складним і включає певні основні етапи, які дослідники виділяють у своїх моделях. За узагальненням О. Василенко цей процес починається з того, що людина сприймає мовленнєвий сигнал і перетворює його на зрозумілі їй звуки та слова. Далі відбувається порівняння почутого з уже знайомими, фіксованими раніше значеннями почутих слів, які зберігаються в пам'яті. Таким чином, сприймання мовлення можна розглядати як систему, що складається з трьох рівнів [4]:

1. Етап спонукання – коли людина звертає увагу на мовний сигнал;
2. Етап формування – коли відбувається аналіз і порівняння інформації з уже знайомими знаннями;

3. Етап реалізації – коли приймається рішення щодо розуміння змісту сказаного.

Науковці Г Калмиков, І. Лапшина, Л. Калмикова, Н. Харченко стверджують, що сприймання мовлення – це складний когнітивний процес, спрямований на розуміння змісту висловлювань, що прихований за їхньою зовнішньою формою. Воно передбачає не лише сприйняття звукового або графічного оформлення мовлення, а й глибинний аналіз його змістової сторони.

Процес мовленнєвого сприймання базується на переході від форми до значення, тобто на розпізнаванні фонем, слів, граматичних конструкцій і контекстуальних зв'язків, що подалі забезпечує процес розуміння висловлюваного. Для ефективного сприйняття мовлення необхідне засвоєння мовних правил і закономірностей його побудови.

Оскільки мовлення має ієрархічну структуру, його сприйняття і розуміння також відбувається рівневим способом: від розпізнавання окремих звуків і слів до усвідомлення значення речень і складних текстів. Таким чином, послідовна обробка мовленнєвої інформації дозволяє суб'єкту не лише розуміти окремі мовні одиниці, а й правильно інтерпретувати зміст всього повідомлення [8].

Сприймання мовлення частково повторює механізми його породження, оскільки людина активно прогнозує зміст почутого.

Згідно з напрацюваннями Г Калмикова, Н. Харченко та ін. мозок слухача, отримуючи мовний сигнал, спочатку висуває гіпотезу щодо його змісту, потім порівнює цю внутрішню гіпотезу з реальним мовним сигналом. Якщо припущення виявляється неточним, аналізується та будується нове, більш точне передбачення. Цей процес є циклічним: людина поступово уточнює своє розуміння почутого, доки не знайде найбільш відповідний варіант інтерпретації, який частіше всього повторюється та зафіксує його як правильний, і наступного разу одразу співвіднесе почуте слово вже з зафіксованим його значенням. Такий механізм дозволяє ефективно сприймати

мовлення навіть у складних умовах, коли сигнал може бути частково нечітким або незрозумілим [8].

Розуміння усного мовлення — це також складний когнітивний процес, який включає сприйняття, обробку та інтерпретацію та аналіз почутого, що забезпечує повне розуміння інформації. Цей процес є важливим компонентом імпресивного мовлення, яке включає мотив та думку, і виступає як мовленнєвий рефлекс без рухової активності [22].

М. Свідерська зазначила, що розуміння усного мовлення залежить від здатності слухача сприймати зовнішнє оформлення слів та їх змістовне наповнення, а також від його бажання отримати інформацію, яка є цікавою для нього, і допоможе легше сприймати її. Крім того, невербальні засоби комунікації, такі як жести та міміка, також впливають на процес розуміння, доповнюючи почуте. Обсяг пам'яті (короткотривалої і довготривалої) слухача відіграє роль в утриманні та обробці інформації до її повного осмислення [31].

Український вчений Г. Костюк досліджував, як розуміння впливає на розвиток мовлення. Він наголошував, що ці процеси тісно пов'язані між собою. Коли ми розуміємо почуте, ми не тільки можемо передати це іншим за допомогою слів, а й самі краще усвідомлюємо зміст сказаного. Учений звертав увагу на те, що складність у висловленні думок зазвичай пов'язана саме з труднощами в розумінні теми. Тобто, якщо ми повністю розібралися в питанні, нам легше знайти потрібні слова, і висловити думку [11].

Відомий психолог пояснив, як саме людина розуміє мовлення та оформлює свої думки у слова. Коли людина говорить, під час цього процесу не просто вимовляємо звуки, а виконує цілу низку дій. Ці дії включають як фізичні навички (наприклад, роботу органів артикуляційного апарату), так і мисленнєві процеси, такі як аналіз, порівняння та узагальнення. Тобто мовлення — це не просто набір слів, а спосіб вираження і організації наших думок. Учений також підкреслює, що розуміння усного мовлення, продукування експресивного мовлення та мислення взаємопов'язані. Щоб правильно використовувати мовні засоби, їх потрібно спершу усвідомити, а

для цього – зрозуміти їхній зміст. Іншими словами, ми можемо повноцінно користуватися мовою лише тоді, коли розуміємо її значення.

На його думку, розуміння мовлення – це складний процес, який включає не тільки сприйняття та розуміння значення окремих слів, але й аналіз їхнього змісту, порівняння з уже наявними знаннями та осмислення інформації в контексті конкретної ситуації [11].

І. Товкач повідомляє, що розуміння мовлення – це не просто «чути й повторювати», а складний процес, у якому ми осмислюємо почуте. Ми не лише сприймаємо слова, а й співвідносимо їх із власним досвідом, знаннями про світ, мовні норми й контекст. Це включає як свідоме мислення, так і несвідомі процеси. У результаті ми створюємо своє власне уявлення про зміст повідомлення, яке може трохи відрізнятися від того, що мав на увазі мовник – адже кожен інтерпретує мовлення крізь призму свого життєвого багажу [31].

Розглядом питання сприймання та розуміння мовлення займалися також інші українські науковці, які характеризують з таких аспектів:

Розглядаючи психолінгвістичний аспект Л. Калмикова, Н. Харченко та інші розглядають процеси мовлення як об'єкт дослідження різних галузей сучасної науки. Автори проаналізували фізіологічні передумови мовлення, його функції та види, а також зв'язок мовлення з іншими психічними процесами. Вони підкреслюють, що розуміння мовлення залежить від знання лінгвістичних закономірностей його побудови та рівневого характеру обробки мовленнєвих сигналів [8].

Розглядаючи психологічний аспект О. Василенко досліджувала процеси сприйняття та розуміння мовлення в контексті професійної комунікації. Автор підкреслює, що ефективне розуміння мовлення залежить від здатності індивіда повноцінно сприймати та інтерпретувати мовленнєві сигнали, враховуючи специфіку професійної діяльності (чим більше професійних значень слів усвідомлює людина – тим краще розуміє суть сказаного від співбесідника) та комунікативні особливості [4].

У педагогічному аспекті І. Шевченко згадує проблему розвитку розуміння мовлення у контексті сучасних освітніх запитів, зокрема формування наукової грамотності учнів. Авторка акцентує увагу на розумінні навчальних прочитаних текстів, які сприяють розвитку грамотного експресивного мовлення, та розглядають особливості розуміння дітьми авторського викладення думки не тільки в українських зібраннях, а й у творчих роботах письменників зарубіжжя, що розширює погляди та розуміння культур різних народів [34].

О. Скрипченко підкреслював, що під час розуміння тексту важливо враховувати специфіку сприймання тексту. Щоб правильно його зрозуміти, дитина має звертати увагу не лише на зміст, а й на мовну форму — лексику, граматику та звукове оформлення. Засвоєння цих мовних елементів допомагає краще орієнтуватися в розповіді та полегшує його осмислення.

У логопедичному та корекційному аспекті розвитку дітей аналізується процес формування розуміння мовлення у дітей. А. Богуш підкреслює, що цей процес є основою для розвитку мовленнєвих навичок, комунікації та подальшого навчання, а також відзначає важливість врахування індивідуальних особливостей дітей у цьому процесі [2].

Аналіз сучасних досліджень та наукових публікацій, присвячених поняттям «сприймання мовлення» та «розуміння мовлення», свідчить про те, що ця проблема безпосередньо пов'язана з психологічними аспектами мовленнєвої діяльності. Згідно з висновками І. Товкач, процес сприймання та розуміння мовлення передбачає активне взаємодію дитини з навколишнім середовищем: спостереження за предметами, рух у просторі, слухове та сенсорне сприйняття. Накопичена в пам'яті сенсорна інформація забезпечує розуміння мовлення як знакової системи та сприяє його інтеграції у процес комунікації [31].

За науковими напрацюваннями А. Богуш можна зрозуміти, що дослідниця характеризує поняття сприймання мовлення та розуміння мовлення взаємопов'язаними, але окремими процесами. Різниця полягає в

тому, що сприймання мовлення – це психічний процес, під час якого людина розпізнає та ідентифікує мовленнєві фонemi, які об'єднуються в слова. Цей процес включає сенсорне сприйняття акустичних сигналів і їхню первинну обробку для визначення лексичних одиниць, тобто розпізнання мовних елементів (звуки, слова тощо). А розуміння мовлення, на відміну від сприймання, є когнітивним процесом, який передбачає осмислення отриманої інформації. Це включає аналіз семантичного змісту висловлювань, їхню обробку з використанням попереднього досвіду, знань та контексту. Розуміння мовлення означає здатність не лише розуміти слова, але й усвідомлювати загального змісту сказаного, наміри мовця [2].

Отже, ці процеси тісно пов'язані: ефективне сприймання мовлення є основою для його розуміння, а глибоке розуміння сприяє більш точній інтерпретації загальної інформації.

Для цілісного розвитку розуміння мовлення варто розглянути чинники, які пов'язані з процесами розвитку мовленнєвої діяльності та безпосередньо впливають на сприймання і розуміння мовлення. На основі наукової праці В. Северинської ми можемо виділити біологічні та когнітивні чинники (основи сприймання та розуміння зверненого мовлення), узагальнення яких подано в таблиці 1.1 [32]:

Таблиця 1.1

Біологічні та когнітивні основи сприймання мовлення

Параметри	Зміст/ характеристика
Біологічні основи сприймання мовлення включають:	
Сенсорні системи:	Слуховий аналізатор відіграє ключову роль у сприйнятті мовних звуків. Він складається з периферичних (вуха) та центральних (слухові шляхи та коркові центри) компонентів, які забезпечують детекцію та первинну обробку акустичних сигналів.
Нейронні зв'язки	Обробка мовлення відбувається в різних ділянках головного мозку, зокрема у скроневій корі, де розташовані центри, відповідальні за розпізнавання мовних звуків та розуміння слів.

Продовження таблиці 1.1

Когнітивні основи сприймання мовлення охоплюють:	
Пам'ять:	Короткочасна та довготривала пам'ять залучені до збереження та обробки мовної інформації, що дозволяє інтегрувати нові дані з наявними знаннями.
Увага:	Сприяє фокусуванню на релевантних мовних сигналах, відсіюючи несуттєву інформацію та забезпечуючи ефективну обробку мовлення.
Мислення:	Включає процеси аналізу, синтезу та інтерпретації мовних повідомлень, що дозволяє зрозуміти зміст та контекст висловлювань.

До біологічних основ мовлення науковці G. Hickok та D. Poeppel у своїх напрацюваннях відносять [38]:

1) Нейрофізіологічні механізми мовлення. Вчені стверджують, що процес сприймання та розуміння мовлення відбувається завдяки складній роботі нервової системи та головного мозку. До основних мозкових структур, що беруть участь у цьому процесі, належать:

- Слухова кора (скронева частка) – аналізує акустичні сигнали та диференціює мовленнєві звуки;
- Зона Верніке (верхня скронева звивина) – відповідає за розпізнавання та розуміння мовлення;
- Зона Брока (нижня лобова звивина) – контролює моторні аспекти мовлення та формування граматично правильних висловлювань.
- Зв'язки між зонами Верніке та Брока (дугоподібний пучок) – забезпечують інтеграцію сенсорної та моторної інформації.

2) Слухова обробка мовлення. G. Hickok та D. Poeppel, а також С. Кураносова, зазначають, що на самому початку звук сприймається органами слуху: вухо вловлює звуки (як мовленнєві, так і немовленнєві), перетворює їх у нервові імпульсні сигнали та передає далі по слухових шляхах у мозок — до первинної слухової кори. На цьому етапі мозок розпізнає основні властивості звуку: його висоту, гучність, тривалість і місце, звідки він походить. Після цього запускається фонематична обробка: розпізнавання та класифікація звуків як окремих фонем рідної мови, об'єднання та

розпізнавання слів. Фонематичний слух дозволяє диференціювати звуки, що мають значуще навантаження, і є важливим для розуміння слів та їх значень. На завершальному етапі відбувається мовна обробка: людина розуміє, що означають почуті слова (семантика — значення слів), як вони пов'язані між собою у реченні (синтаксис — порядок і структура слів), і створює смислові зв'язки для кращого розуміння загального змісту висловлювання. Відбувається так звана інтеграція та інтерпретація, коли почута інформація інтегрується для формування цілісного розуміння висловлювання. Враховуються контекст, інтонацію, невербальні сигнали та попередній досвід слухача. Цей етап забезпечує усвідомлення комунікативного наміру мовця та відповідну реакцію на почуте [14, 38].

У наукових напрацюваннях І. Лапшини, Л. Калмикової, Харченко, згадується про лексико-семантичну обробку. Розпізнані фонemi об'єднуються в морфеми та слова. На цьому етапі активуються семантичні мережі в корі головного мозку, що відповідають за збереження лексичних значень. Це дозволяє співвіднести почуте слово з його значенням та контекстом використання [8].

С. Куранова характеризує синтаксичний аналіз як ідентифікацію слів. Відбувається аналіз їх граматичних характеристик та побудови речення. Цей процес включає визначення частин мови, відмінків, часових форм та інших граматичних ознак, що сприяє розумінню структури висловлювання [2].

Науковці узагальнюють, що біологічні основи мовлення є складною взаємодією нейрофізіологічних та акустичних процесів, які забезпечують сприймання, розуміння та відтворення мовлення. Головний мозок відіграє ключову роль у цих процесах, зокрема завдяки роботі слухової кори, зон Верніке та Брока, а також дугоподібного пучка, що інтегрує сенсорну та моторну інформацію [38].

Зарубіжний дослідник Dieter Hillert вивчав, як мозок обробляє мовлення. Хіллерт довів, що під час слухання речень мозок одночасно аналізує їх граматичну структуру та зміст. Для цього важливими є достатньо розвинені

психічні процеси, такі як: пам'ять, довільна увага, мислення. Вони допомагають швидко зрозуміти сказане, поєднуючи нову інформацію з тим, що вже відомо. Ці когнітивні фактори є ключовими для ефективного сприйняття та розуміння мовлення, оскільки вони дозволяють мозку інтегрувати нову інформацію з наявними знаннями та адаптуватися до змінних умов комунікації [40].

Hickok та S. L. Small досліджували, як різні ділянки мозку взаємодіють під час сприймання мовлення. Він показав, що розуміння зверненого мовлення є результатом узгодженої роботи таких ключових областей:

- Скроневі ділянки сприймають звуки, розпізнають слова й перетворюють звукову інформацію на смислову.
- Тім'яні ділянки інтегрують слухову інформацію з просторовими та сенсорними даними, що важливо для розуміння контексту мовлення.
- Лобні ділянки формують мовленнєві реакції, синтаксично організовують речення та контролюють правильність висловлювань.

Ці зони не працюють ізольовано, а взаємодіють через складні нейронні зв'язки, що забезпечує точне й швидке розпізнавання мовлення та смислову обробку інформації [39].

Для розуміння когнітивних основ мовлення, а саме психолінгвістичних механізмів розуміння мовлення ми розглянули напрацювання A. Friederici та узагальнили важливі процеси, які ґрунтуються на взаємодії сенсорних, когнітивних та моторних процесів, які подали в наступній таблиці [37]:

Таблиця 1.2

Механізми сприймання та розуміння зверненого мовлення

Тип обробки	Основна функція
Фонологічна	Розпізнає мовленнєві звуки, поєднує їх у склади та слова.
Семантична	Встановлює значення слів та виразів.
Синтаксична	Аналізує граматичну будову речення
Прагматична	Враховує контекст, інтонацію, наміри мовця.

Біологічні та когнітивні аспекти мовлення тісно пов'язані: мозкові структури забезпечують фізичну обробку мовленнєвих сигналів, а когнітивні процеси надають їм значення.

Повноцінне оволодіння процесом розуміння мовлення є одним із найважливіших етапів когнітивного розвитку людини, що значною мірою залежить від його сензитивних періодів – біологічно зумовлених етапів, коли мозок дитини є особливо сприйнятливим до мовленнєвих впливів. Саме в ці часові вікна найінтенсивніше формуються нейронні зв'язки, що відповідають за сприймання, розуміння та обробку мовлення. Розгляд цих періодів дозволяє глибше зрозуміти механізми становлення мовленнєвої системи дитини та є важливим для своєчасного виявлення й корекції порушень [6]:

М. Свідерська, яка досліджувала мовленнєвий розвиток у дітей в онтогенезі, зазначила основні ознаки формування розуміння зверненого мовлення у дітей. Уже у віці 2–5 місяців немовля починає впізнавати голос матері та реагувати на нього. У 3–6 місяців спостерігається реакція на знайомі голоси: дитина повертає голову на звук. Від 4 до 6 місяців немовля починає впізнавати та реагувати на власне ім'я. У 6–7 місяців діти здатні розуміти слова, що стосуються дій із предметами, хоча розуміння самих назв предметів ще є складним. У період від 7 до 12 місяців діти поступово починають розпізнавати знайомі предмети за їхніми назвами. Базове розуміння мовлення формується у 8–9 місяців: дитина може знаходити поглядом або вказувати пальцем на предмет, названий дорослим, а згодом — шукати його незалежно від місця розташування. У віці 8 місяців виникає перша реакція на заборону, а з 10 місяців діти починають розрізняти мовленнєві звуки та виконувати прості інструкції, навіть без супроводу жестів чи показу предметів. У цей період також починається розуміння простих прийменників. Мовлення дорослого стає для дитини важливим засобом організації і планування власної діяльності. Формування зв'язку між словом і дією дорослі часто підтримують жестами, оскільки спочатку дитина не розуміє запитань про місцезнаходження предметів.

Приблизно у рік і чотири – п'ять місяців малюки починають розуміти назви предметів домашнього вжитку, тварин, частин тіла та основних дій. Поступово розуміння мовлення переходить із ситуативного (залежного від конкретної ситуації) у контекстне, базуючись на досвіді дитини. З 15 до 18 місяців діти починають узагальнювати знайомі предмети за істотними ознаками, хоча спочатку ці узагальнення часто базуються на яскравих зовнішніх характеристиках, наприклад, кольорі, або дії, яку виконує предмет.

До кінця другого року життя (приблизно у 19–21 місяць) діти з типовим розвитком здатні розуміти зміст простих оповідань, ілюстрованих малюнками, та відповідати на запитання за розповідю. Мовлення стає основним засобом ознайомлення із предметами та явищами навколишнього світу, які недоступні для безпосереднього досвіду.

У віці двох років дитина може узагальнювати предмети за головними ознаками, розуміє знайомі їй історії та починає засвоювати елементи морального змісту через розповіді дорослих. До 26 місяців діти навчаються розуміти зміст та відповідати на прості запитання типу «Так» або «Ні», а до трьох років — розпізнавати предмети за кольором і розуміти значення понять «один», «всі» [23].

На третьому році життя, як зазначає А. Богуш, у дітей якісно змінюється розуміння мовлення: вони не лише слухають пояснення дорослих, але й активно цікавляться розповідями про події минулого і майбутнього, природні явища, нові для них предмети. Таким чином, мовлення дорослого набуває для дитини все більшого пізнавального і виховного значення.

З чотирьох до шести років діти починають активно розуміти зміст та оперувати різними частинами мови, у тому числі й узагальнювальними поняттями. Словниковий запас помітно розширюється. Зростає розуміння нової лексики та складних граматичних мовленнєвих конструкцій. Діти починають розуміти та вчаться передавати зміст коротких оповідань [2].

Отже, на основі проведених теоретичних досліджень, стає зрозуміло, що сприймання та розуміння зверненого мовлення в онтогенезі — це базовий етап

становлення мовленнєвої та когнітивної діяльності дитини. Цей процес поступовий, передбачає розвиток слухової уваги, фонематичного сприймання, пам'яті та здатності до смислової інтерпретації повідомлень. Саме ці навички формують фундамент для подальшого розвитку комунікативних умінь. Якщо в нормі вони розвиваються поступово та системно, то в умовах нейропсихологічних порушень, зокрема при РАС, ці базові механізми можуть бути фрагментарно сформованими або порушеними, що може зумовлювати труднощі у мовленнєвому розумінні.

1.2 Труднощі сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра

Розвиток мовлення та комунікативних навичок у дітей з розладами аутичного спектра є однією з ключових проблем, що впливає на їхню соціальну адаптацію. Важливо розуміти, що труднощі, з якими вони можуть стикатися, стосуються не лише повноцінного процесу оволодіння мовленням, але й здатності сприймати, розуміти звернене мовлення, правильно інтерпритувати невербальні засоби спілкування, такі як жести, міміка та інтонація, що ускладнює ефективну взаємодію та розуміння оточуючих [15].

Особливості розвитку експресивного мовлення варіюються від повної відсутності даної навички до формально розвиненого, але такого, що може містити помилки у семантичному - значеннєвому, тобто розуміння значення слів та прагматичному - функціональному, можливості використання мовлення задля комунікації.

Діти з розладами аутистичного спектра мають комплекс нейропсихологічних труднощів, що відображається на їхньому розвитку, зокрема у сфері соціальної взаємодії та мовленнєвої комунікації. У працях українських науковців, серед яких К. Островська Т. Скрипник Н. Базима В. Тарасун М. Браницька Р. Призванська М. Породько Д. Шульженко описано особливості мовлення дітей з РАС, запропоновані класифікації залежно від мовленнєвого розвитку, окреслено напрями логопедичної роботи та корекційного впливу. Водночас, як свідчить аналіз літератури, проблематика діагностики та розвитку імпресивного мовлення у дітей раннього віку з аутизмом залишається недостатньо висвітленою і потребує подальшого дослідження [20].

За науковими дослідженнями М. Свідерської можна зауважити, що здатність дитини з розладами аутистичного спектра до розуміння мовлення залежить від таких чинників, як рівень її інтелектуального розвитку, який суттєво впливає на здатність до осмислення мовленнєвих повідомлень. Діти з РАС можуть мати як збережений, так і знижений рівень інтелектуального

розвитку, що визначає їхню здатність до розуміння звернень різної складності. Здатність до зосередження уваги, що є важливим фактором: діти з РАС часто мають труднощі з утриманням уваги на мовленнєвих сигналах, що ускладнює процес сприймання і розуміння зверненого мовлення. Обсяг і складність мовленнєвої інформації, що подається, структура побудови звернення. Наприклад, складні інструкції можуть викликати у дитини розгубленість або повне ігнорування, тоді як прості та чіткі звернення будуть більш зрозумілими. А також мотивація до пізнавальної діяльності та навчання, яка є важливим чинником: якщо дитина не зацікавлена у взаємодії або виконанні певних завдань, її залучення до мовленнєвого контакту значно знижується [24].

М. Свідерська зазначає, імпресивне мовлення у дітей з РАС зазвичай формується із затримкою та має низку характерних труднощів. Зокрема, у них спостерігаються проблеми з накопиченням і використанням номінативного словника, розумінням переносних значень слів і виразів, оволодінням граматичними структурами та зменшувально-пестливими формами. Також порушується комунікативна функція мовлення: дітям складно повноцінно сприймати співрозмовника, розуміти невербальні сигнали, такі як жести та міміка, що суттєво ускладнює процес взаємодії [22].

Т. Куценко та І. Ілющенко у своїй науковій роботі повідомляють, що діти з аутизмом часто мають значні труднощі у розумінні зверненого мовлення, особливо при розумінні складних мовленнєвих конструкцій, зокрема запитань. Ті діти, хто не використовує мовлення як основний засіб комунікації, рідко компенсують цей дефіцит у відповідь на звернене мовлення невербальними засобами, такими як жести чи міміка. Незалежно від рівня мовленнєвого розвитку, у дітей з аутизмом зазвичай спостерігається утруднене ініціювання та підтримка діалогу, збереження та дотримання теми розмови, а також врахування реакції співрозмовника [7].

Дослідження зарубіжних науковців виявили особливості, які можуть безпосередньо впливати на сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з РАС, які поділяються на дві основні групи: перша – це труднощі у

розподілі уваги, що проявляються у складнощах із переключенням уваги між співрозмовником і предметами довкілля, які цікавлять дитину в певний момент. Це безпосередньо впливає на здатність дитини розпізнавати мовленнєві сигнали та відповідати на них, бо першочергова концентрація уваги виділяється саме на привабливий для дитини об'єкт. Друга група труднощів полягає в тому, що дітям з РАС важко розуміти, що означають жести та додаткові мімічні рухи під час мовлення, слова які мають декілька значень, значення певних термінів, переносне значення слів та їхній зміст у різних соціальних ситуаціях, розуміння загального змісту складних речень, особливо стилістично забарвлених. Через це їм складно сприймати та розуміти загальний контекст зверненого мовлення та правильно (відповідно соціальних норм) реагувати на звернення співрозмовника під час спілкування [43].

Т. Куценко наголошує про ще один важливий аспект у сприйнятті та розумінні зверненого мовлення у дітей з аутизмом, якщо дорослі спілкуються з ними, використовуючи складні слова або довгі речення, які дитина не може осмислити, вона може відчувати себе незахищеною, розгубленою і не знати, як правильно реагувати. Це може призвести до замикання в собі, уникнення комунікації або навіть виникнення небажаної поведінки, такої як плач, агресія, збільшення стереотипних рухів. Саме тому важливо підбирати прості, зрозумілі висловлювання, візуальну підтримку, спрощену будову висловлювань та враховувати рівень розвитку дитини, щоб зробити спілкування комфортним і ефективним [15].

С. Дрозд, Г. Соколова у своїй науковій роботі звертають увагу на те, що оволодіння мовленням у дітей з РАС – це складний і тривалий процес, що потребує гармонійного розвитку різних сенсорних та когнітивних функцій. У дітей з розладами аутичного спектра цей процес може мати значні особливості розвитку на які також можуть впливати труднощі у сприйманні та розумінні мовлення. Формування мовлення стає можливим лише за умови достатнього дозрівання мозкових структур, злагодженої роботи слухового та зорового аналізаторів, а також артикуляційного апарату. Особливу роль у цьому

відіграє центральна нервова система, кора головного мозку, яка забезпечує обробку почутої інформації [26].

Особливості розуміння мовлення, які зазвичай характерні при РАС можна спостерігати у дітей починаючи з перших двох років життя.

Науковці G. Picci, K. Scherf та українська дослідниця Е. Ходанович у своїх наукових напрацюваннях описують, що у дитини з нормотиповим розвитком вже в дев'ять місяців помітне формування навичок розуміння мовлення. Вона реагує на голос мами чи тата, впізнає своє ім'я, прислухається до знайомих слів і інтонацій, зокрема до таких, як «не треба» або «ні». Мовлення дорослого виконує для неї важливу функцію — воно керує поведінкою, зупиняє або навпаки — заохочує до дії. Дитина дивиться на того, хто говорить, і реагує емоційно на звернення [41].

У дітей з РАС ситуація зовсім інша. Навіть у віці двох років вони часто не відкликаються на ім'я, звернення до них, труднощі із зоровим контактом, не реагують на прохання чи заборони. Через це батьки та фахівці можуть думати, що у дитини є порушення слуху. Але насправді вона може відгукуватися на інші звуки — наприклад, музику чи шум — тобто слух збережений. Проблема полягає не у слуху, а в тому, як мозок дитини сприймає і обробляє мовлення.

Іноді дитина з РАС реагує на звернення лише тоді, коли з нею говорять дуже тихо або з певною інтонацією. Також деякі з них можуть непомітно для дорослих розуміти більше, ніж здається — наприклад, вловлювати суть розмови між батьками навіть тоді, коли її намагаються не залучати до спілкування. У дітей з РАС сприймання та розуміння мовлення може бути нерівномірним, залежати від форми подачі звернення, емоційного фону та індивідуальних особливостей. Це ускладнює встановлення контакту і потребує спеціального підходу у взаємодії та навчанні [33].

У дітей з аутизмом перші ознаки розуміння слів з'являються разом з емоційними реакціями — такими як плач, сміх або крик — і зазвичай це відбувається після трьох років. Спочатку дитина пов'язує окреме слово з

конкретним предметом, але їй важко зрозуміти, що одне й те саме слово може стосуватися кількох подібних речей, які трохи відрізняються між собою. Згодом виникають труднощі й з розумінням загальних слів, які об'єднують багато предметів (наприклад, «одяг» або «фрукти»). Щоб краще зрозуміти зміст, дитині потрібно постійно пояснювати, як виглядає предмет і що з ним можна робити [45].

У кожної дитини з РАС розуміння мовлення має свої певні особливості. Іноді їм легше сприймати складні або формальні фрази, наприклад, ті, що звучать на уроці чи в книжках. Натомість прості побутові висловлювання, які щодня використовують у родині, можуть залишатися для них незрозумілими. Тому батькам доводиться докладати багато зусиль, щоб навчити дитину розуміти звичайну повсякденну мову.

Ще одна поширена складність — це розуміння займенників, зокрема слова «я». Дитині важко пов'язати це слово із собою. Таке розуміння з'являється не одразу, а поступово, завдяки постійній підтримці дорослих. Іноколи характерною стається ситуація, коли дитина з аутизмом може дослівно повторити все, що розповідає педагог, але не може відповісти на просте запитання по суті почутого. Це свідчить про те, що механічна пам'ять може бути добре розвинена, а осмислення мовлення — ускладнене. Також слід звернути увагу на те, що дітям важко зрозуміти жарти, прихований сенс висловлювань, іронію, а також слова, які описують просторові взаємозв'язки. [45].

З результатів дослідження М. Свідерської, які проводилися у формі анкетування для батьків та передбачали виявлення особливостей розуміння мовлення, можна зробити висновки, що батьки по-різному оцінюють здатність своїх дітей з РАС розуміти звернене мовлення: частина батьків помічає труднощі, які проявляються в тому, що дитина розуміє лише прості, знайомі висловлювання, реагує вибірково або лише в разі зацікавленості, а її сприймання часто залежить від самопочуття. Повна відсутність розуміння не спостерігається, однак у більшості дітей воно є нестабільним і ситуативним.

Участь дітей у діалозі найчастіше обмежена: частина лише відповідає на запитання, деякі просто слухають, а для спілкування часто використовуються жести, підказки, картки або інші альтернативні засоби комунікації.

Проаналізувавши відповіді батьків можна зазначити, що дітям з РАС легше сприймати інформацію, якщо її супроводжує наочність — зображення, приклад, дія, або ж коли завдання сформульовано конкретно та зрозуміло. У спілкуванні з іншими дітьми часто виникають складнощі через обмежене розуміння слів, повільне реагування на звертання, потребу в багаторазовому повторенні та труднощі з утриманням уваги. Також варто враховувати, що діти з РАС можуть не розуміти складні мовленнєві конструкції повноцінно, особливо коли застосовується швидкий темп. Часто дитині важко узагальнювати, правильно вживати займенники, розуміти гумор чи прихований зміст. Навіть якщо дитина запам'ятовує окремі висловлювання, вживає їх в комунікації, це не гарантує, що вона зрозуміла їхній зміст [24].

Виконавши аналіз основних результатів опитування батьків можна узагальнити такі основні труднощі розуміння мовлення, які можуть траплятися в дітей з РАС:

1. Нестабільність і ситуативність розуміння мовлення - залежить від зацікавленості, стану дитини та знайомства з інформацією.
2. Краще сприймається мовлення з опорою на альтернативну підтримку, наочність — зображення, дії, приклади, чіткі інструкції.
3. Вибірковість реагування — дитина ігнорує звернення, якщо тема нецікава або немає додаткової стимульних заохочень.
4. Сприймання обмежене простими висловами — складні речення, нові слова чи абстрактні поняття залишаються незрозумілими без пояснень.
5. Труднощі з розумінням займенників і граматичних конструкцій
6. Уповільнене або відсутнє реагування на мовлення — дитина не відповідає одразу, потребує повторення або взагалі не включається в комунікацію.
7. Формальне запам'ятовування без розуміння — на звернення може відтворити вислів, який запам'ятала, але не усвідомлює його змісту.

8. Не розуміння підтексту, гумору, прихованого змісту — важко інтерпретувати ситуацію поза прямим значенням слів.

Т. Хрестина наголошує, порушення розуміння мовлення у дітей з РАС має безпосередній вплив на їхню поведінку та емоційний стан. Коли дитина не спроможна адекватно зрозуміти звернене до неї мовлення, вона стикається з труднощами у сприйнятті вимог дорослого, у розумінні соціальних правил чи щоденних інструкцій. У такій ситуації дитина не знає, яким чином повідомити про власні потреби чи бажання прийнятним способом. Відсутність можливості зрозуміти, що від неї очікують, або пояснити, чого вона хоче, призводить до відчуття безпорадності та сильного емоційного напруження. З часом це накопичується у стан фрустрації, який проявляється у вигляді небажаної поведінки: криків, істерик, агресії чи уникання взаємодії. Таким чином, труднощі з розумінням мовлення стають однією з ключових причин частих поведінкових проблем у дітей з розладами спектра аутизму [28].

Отже, труднощі сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра зумовлюють значні бар'єри у їхній комунікації, продукуванні експресивного мовлення, соціальній взаємодії та емоційному розвитку. Усвідомлення цих труднощів є важливою передумовою для пошуку ефективних шляхів їх подолання. Саме тому особливого значення набуває розгляд методів та підходів, спрямованих на формування в дітей з РАС здатності адекватно сприймати та розуміти звернене мовлення.

1.3 Методи та підходи до формування сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра

Навчання дітей з розладами аутистичного спектра сприйманню та розумінню зверненого мовлення має принципове значення, оскільки саме ці навички є фундаментом для розвитку комунікації, соціальної взаємодії та засвоєння знань у дошкільному віці. Без достатнього рівня розуміння зверненого мовлення дитина не може повноцінно включатися в освітній процес, розуміти інструкції дорослого, регулювати власну поведінку чи вибудовувати взаємодію з однолітками. Водночас специфічні труднощі дітей з РАС потребують застосування спеціально підібраних методик, які враховують індивідуальні сенсорні та когнітивні особливості, а також різний рівень мовленнєвого розвитку.

Узагальнення наукових напрацювань Н. Базими, К. Островської, М. Породько, Т. Скрипник, В. Тарасун, та інших, що вивчають особливості розвитку дітей із розладами аутистичного спектра засвідчує: ними систематизовано мовленнєві характеристики цієї групи дітей, запропоновано класифікаційні підходи залежно від стану мовлення, окреслено напрями мовленнєвої роботи та стратегії корекційного впливу. Водночас у науковому дискурсі питання діагностики та формування імпресивного (рецептивного) мовлення в дітей раннього віку з розладами аутистичного спектра залишаються недостатньо дослідженим та описаним.

С. Свідерська зазначає, що вплив на розуміння зверненого мовлення у дітей з РАС проявляється в певних аспектах які обумовленні : віком та рівнем сформованості мовленнєвої системи; зрілістю фонематичних процесів; спроможністю опрацьовувати граматичні структури й синтаксичні зв'язки; обсягом і організацією мовленнєвої пам'яті та узгодженою взаємодією її короткотривалих і довготривалих компонентів; накопиченим життєвим досвідом, актуальними потребами й інтересом до тематики спілкування;

характеристиками мотиваційної сфери; а також умінням сприймати й інтерпретувати невербальні засоби комунікації [22].

У корекційній практиці використовуються різні підходи – від наочно-дієвих та ігрових методів до сенсорної інтеграції, структурованого навчання, методів альтернативної та додаткової комунікації, які створюють умови для більш повноцінного засвоєння мовлення. Саме поєднання різних методик дозволяє досягти індивідуалізованого підходу й ефективніше підтримувати мовленнєвий та когнітивний розвиток дитини.

Проаналізувавши наукові джерела М. Майструк, О. Закусило, ми виділили, що методи та прийоми навчання дітей з РАС сприйманню та розумінню зверненого мовлення зазвичай ґрунтуються на поєднанні нейропсихологічних, логопедичних, поведінкових та сенсорних підходах [17].

Таблиця 1.3

Методи і прийоми навчання сприймання та розумінню мовлення дітей з РАС

Загальні методи корекційної роботи	Поведінкові методи (АВА-терапія, прикладний аналіз поведінки)	• використання підкріплення для формування реакцій на звернене мовлення; • тренування розуміння простих інструкцій, наприклад: "дай", "сядь", "встань" з поступовим ускладненням.
	Візуальна підтримка	• картки PECS, піктограми, розклади, схеми дій; • поступове поєднання з усним зверненням дорослого, що допомагає дитині співвідносити слово з дією/образом.
	Технології альтернативної та додаткової комунікації (AAC)	• жести, комунікатори, планшетні програми (Proloquo2Go, Avaz тощо).

Продовження таблиці 1.3

Логопедичні методи та прийоми	Метод сенсомоторного підкріплення	• поєднання слова з дією (логопед говорить і одночасно показує/допомагає виконати).
	Поступове ускладнення мовленнєвого матеріалу	• від реакції на власне ім'я до розуміння інструкцій, описових конструкцій, питань.
	Ігрові методи	• використання рольових ігор, сюжетних картинок, настільних ігор для розвитку розуміння контексту мовлення.
	Фонематичні та слухові ігри	• вправи на розвиток слухової уваги, диференціацію немовленнєвих звуків тощо.
Сенсорні та нейропсихологічні підходи	Сенсорна інтеграція	• поєднання слухових, зорових, тактильних стимулів для кращої обробки мовленнєвої інформації.
	Нейропсихологічні ігри	• вправи на розвиток слухової пам'яті, переключення уваги, розширення обсягу сприймання (повтори, ланцюжки, команди з кількома діями).
Специфічні прийоми	Метод моделювання ситуацій	• відпрацювання повсякденних сценаріїв (вітання, прохання, відповіді).
	Методи "підказок"	• дорослий застосовує, а потім поступово зменшує допомогу (жест, показ, повтор) для формування самостійного розуміння.
	Соціальні історії (Carol Gray)	• короткі оповідання із зображеннями, що пояснюють правила та значення мовленнєвих ситуацій.

Як зазначають дослідники І. Мойсеєнко, О. Білюк, Т. Приходько, стан імпресивного (рецептивного) мовлення визначається сукупністю чинників: віком та рівнем сформованості мовленнєвої системи; зрілістю фонематичних процесів; спроможністю опрацьовувати граматичні структури й синтаксичні зв'язки; обсягом і організацією мовленнєвої пам'яті та узгодженою взаємодією її короткотривалих і довготривалих компонентів; накопиченим життєвим досвідом, актуальними потребами й інтересом до тематики

спілкування; характеристиками мотиваційної сфери; а також умінням сприймати й інтерпретувати невербальні засоби комунікації.

Початок навчання формування розуміння усного мовлення у дітей з аутизмом спирається на якісну діагностику, яка має на меті описати індивідуальний профіль сприймання: що дитина вже розуміє, за яких умов це відбувається і які підказки допомагають (картинки, жести тощо), які інструкції виконує, чи відгукується на ім'я, які слова і граматичні форми може не розуміти тощо. Також важливо звернути увагу, як на розуміння зверненого мовлення можуть впливати вищі психічні процеси і сенсорні фактори. Це потрібно для того, щоб розуміти сильні і вразливі сторони дитини, і потім формувати прості, вимірювані цілі, також добирати матеріали та способи підтримки. Діагностики проводяться по різному, в залежності від методів роботи фахівців, але зазвичай включають збір анамнезу і опитувальники, спостереження в грі, завдання на словник і граматику тощо [18].

В. Прокоф'єва вважає, що формування розуміння мовлення у дітей з аутизмом має свої особливості й відрізняється від роботи з дітьми тяжкими порушеннями мовлення. У більшості випадків дитина з РАС здатна співвідносити слово з предметом і вловлювати сенс висловлювання, але робить це переважно тоді, коли інформація потрапляє в поле її уваги. Основна складність полягає не стільки у самому розумінні мовлення, скільки у довільній регуляції: вмінні сконцентрувати увагу, спрямувати поведінку відповідно до почутого та сформувати притаманну комунікативну реакцію.

Дитині з аутизмом легше зрозуміти мову й те, що відбувається навколо, коли її щоденні дії та відчуття наповнені емоційним змістом. Для цього дорослі використовують емоційно-смисловий коментар — короткі й живі пояснення у процесі будь-якої активності. Його можна задіювати у різних щоденних і навчальних ситуаціях, коли потрібно поступово розширювати розуміння мовлення дитини. На початку він доречний під час яскравих подій чи дій, які вже привернули увагу дитини (наприклад, під час прогулянки, гри, спільного малювання). Далі його можна застосовувати в сюжетних іграх, під

час створення коротких історій про саму дитину та її досвід. Коли дитина починає краще сприймати мовлення, коментар переходить у форму коротких казкових розповідей.

Такий коментар допомагає «зловити» увагу дитини, спрямувати її на подію чи слово та зробити ситуацію зрозумілою і значущою. Коментар до дій дитини має спиратися на її власний досвід і те, що привертає її увагу, з акцентом на знайомих і приємних деталях. Підкреслювати приємні відчуття і переводити увагу від неприємних, створюючи позитивний емоційний фон. Намагатися пояснювати причини й наслідки подій чи явищ, щоб зняти страхи і зменшити стереотипні дії. Показувати сенс щоденних ситуацій і зв'язок між подіями, правилами й людськими взаєминами. Озвучувати почуття самої дитини та допомагати їй зрозуміти емоції інших [21].

У сучасній логопедичній та корекційній практиці за потреби використовується система PECS (Picture Exchange Communication System). Це система альтернативної і додаткової комунікації, створена для дітей з розладами аутистичного спектра та іншими труднощами мовленнєвого розвитку. Вона ґрунтується на використанні карток із зображеннями, за допомогою яких дитина вчиться висловлювати свої потреби, бажання та думки. Головний принцип методу полягає в обміні карткою на бажаний предмет чи дію, що формує розуміння зв'язку між словом, візуальним символом і конкретною ситуацією.

Система PECS у світових дослідженнях розглядається не лише як інструмент альтернативної комунікації, а й як один з можливих засобів для розвитку розуміння мовлення. Як зазначають М. Flippin, S. Reszka, L. R. Watson, використання PECS дозволяє дитині поєднати слово з візуальним образом, що суттєво полегшує співвіднесення звукової форми та значення. Регулярний обмін картками утримує увагу дитини на комунікативному акті, робить мовлення дорослого значущим і сприяє поступовому переходу від окремих слів до розуміння простих фраз. Автори підкреслюють, що хоча найбільш очевидний ефект PECS полягає у зростанні

кількості комунікативних ініціатив, у дітей також покращується здатність реагувати на мовлення дорослого та розуміти короткі інструкції, що свідчить про позитивний вплив системи на розвиток рецептивного мовлення [36].

Варто розглянути ще один спосіб допомоги дітям з РАС у розумінні зверненого мовлення. Це використання жестової системи, як допоміжного методу для розуміння дитиною змісту звертань. Хоча проведено дуже мало досліджень з приводу використання жестів у контексті розуміння мовлення, але варто зазначити, що у роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра це може допомагати формуванню розуміння звертань, особливо на початкових етапах в розумінні побутових інструкцій, оскільки вони виступають додатковим візуальним сигналом, що підсилює смисл висловлювання та полегшує сприймання інформації. Дослідження доводять, що деїктичні жести – ті, які людина використовує для того, щоб вказати або спрямувати увагу на певний предмет, особу чи подію (показати пальцем на іграшку, жест «йди сюди» рукою, погляд і одночасне вказування на об'єкт, щоб поділитися увагою, жести стоп, сідай тощо) допомагають дитині поєднати слово з конкретним предметом чи дією, що робить мовлення більш зрозумілим [42].

Крім того, експериментальні дані свідчать, що діти з аутизмом краще засвоюють мовленнєве повідомлення, коли воно супроводжується жестами, ніж у випадках використання лише мовлення чи лише жесту. Таким чином, інтеграція жестів у логопедичну та педагогічну практику дозволяє не лише підвищити рівень розуміння мовлення у дітей з РАС, а й сприяє зосередженню їхньої уваги та підтримці комунікативної взаємодії [44].

М. Базима, вважає, що у дітей з РАС спостерігається якісна своєрідність як вербальної, так і невербальної комунікації. Діти можуть мати відносно збережене розуміння окремих слів, проте їм складно встановлювати й утримувати контакт через жести, міміку, інтонацію. Саме тому формування розуміння зверненого мовлення неможливе без опори на невербальні засоби. Особливу увагу вона приділяє жестам, міміці та зоровому контакту, які виступають опорою для формування розуміння зверненого мовлення і є базою

для розвитку імпресивних мовленнєвих навичок. Базима наголошує, що саме невербальні сигнали допомагають дитині з аутизмом співвідносити слова з предметами й діями, утримувати увагу та поступово переходити до розуміння більш складних мовленнєвих конструкцій, а їх цілеспрямований розвиток у корекційній роботі є ключовим чинником успішної соціальної взаємодії.

У працях українських логопедів, зокрема дослідників М. Породько, К. Островська, та ін. підкреслюється, що у дітей з аутизмом труднощі з розумінням мовлення часто пов'язані не з самими труднощами в мовленні, а з особливостями сенсорної обробки інформації. Дитина може чути звук, але не виділяти його серед інших подразників, або ж не зосереджувати увагу на слові через гіпер- чи гіпочутливість. Тому перший крок у корекційній роботі полягає у вирівнюванні сенсорного фону та підготовці системи сприймання до засвоєння мовних сигналів. Діти поступово починають краще розпізнавати слова у знайомих ситуаціях, фіксувати увагу на зверненій мові, формують зв'язки між словом і предметом. Це створює базу для переходу до розуміння інструкцій, фраз і коротких текстів [19, 20].

Ще один метод, який застосовують фахівці у корекційній роботі, стосується не стільки формування розуміння мовлення, як загалом навчанню будь яких навичок, проте в контексті нашого дослідження він також може допомогти навчити дітей швидше розуміти звертання. Метод поетапного ускладнення інструкцій - одним із провідних прийомів формування розуміння мовлення, оскільки ґрунтується на поступовому переході від простих, коротких прохань («дай», «візьми») у знайомих рутинах до дво- та трикомпонентних завдань, а згодом – до більш складних інструкцій із використанням умовних конструкцій. Його цінність полягає в тому, що дитина вчиться не лише реагувати на окремі слова, а й утримувати у пам'яті послідовність дій, співвідносити слова з діями й предметами та переносити навички у нові ситуації.

Українські науковці М. Породько, Т. Куценко, наголошують на значущості цього методу для розвитку імпресивного мовлення, підкреслюючи

необхідність чіткої структури, ігрових завдань і поступового підкріплення, які дозволяють дитині з РАС поступово переходити від елементарного розуміння команд до засвоєння складніших мовленнєвих конструкцій у комунікативній діяльності [16, 20].

Дослідниця Л. Крамаренко у своїх наукових напрацюваннях розглядає один з метододів формування мовленнєвої та комунікативної активності – дидактичну гру. Вона зазначає, що гра створює для дитини природне й емоційно привабливе середовище, де відбувається засвоєння мовленнєвих сигналів у зрозумілому й цікавому контексті. У роботі описано педагогічні умови організації таких ігор: структурованість, поетапність, урахування індивідуальних інтересів і сенсорних особливостей дитини. Особливу увагу Крамаренко приділяє використанню ігор з предметами, картинками та сюжетними завданнями, які допомагають дитині співвідносити слово з дією чи об'єктом і поступово розвивати вміння реагувати на звернене мовлення. Авторка зазначає, що регулярне застосування дидактичних ігор у логопедичній та педагогічній практиці сприяє розвитку імпресивного мовлення, збагачує словниковий запас і формує основу для подальшої комунікативної взаємодії [12].

Варто зазначити, що в роботі з дітьми з аутизмом, важливо використовувати заохочення. Цей прийом дозволяє дитині зрозуміти, що реакція на звернене мовлення та власна спроба комунікації мають цінність і призводять до приємного результату. Практично це може реалізовуватися через різні форми: словесну похвалу за правильне виконання інструкції або вербальної чи не вербальної відповіді на питання; надання бажаного предмета чи смаколика після відповіді на звернення; використання ігрових ситуацій, у яких отримання іграшки чи продовження гри можливе лише після реакції на мовленнєву інструкцію. Такий підхід не лише підсилює інтерес до мовлення, а й поступово формує у дитини розуміння значення слів, інструкцій і фраз, оскільки кожен мовленнєвий акт поєднується з позитивними емоціями та відчуттям успіху. У результаті заохочення стає потужним мотиваційним

інструментом, що сприяє активному засвоєнню зверненого мовлення та підвищує ефективність корекційної роботи [18].

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що методи й прийоми формування розуміння зверненого мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра є досить різноманітними: від сенсорної підготовки, поетапного ускладнення інструкцій і використання жестів до застосування дидактичних ігор, візуальної підтримки та емоційно-сміслового коментаря. Кожен із цих підходів має свої переваги й ефективність у певних ситуаціях, проте ключовим фактором успішності є врахування індивідуальних можливостей та особливостей конкретної дитини. Це означає, що логопед чи педагог має не лише підбирати найбільш доречні методики, а й поєднувати їх у комплексі, створюючи індивідуальну програму, яка забезпечує поступовий розвиток імпресивного мовлення, формування комунікативної активності та розширення можливостей соціальної взаємодії.

Висновки до першого розділу

У першому підпункті нами було здійснено огляд українських і зарубіжних праць, що висвітлюють становлення сприймання та розуміння зверненого мовлення в ранньому і дошкільному віці. Узагальнено термінологію понять, щодо процесів сприймання мовлення, розуміння мовлення та їх взаємозв'язок. Розмежовано поняття «мова» і «мовлення». За напрацюваннями О. Василенко визначено, що сприймання мовлення можна розглядати як систему, що складається з трьох рівнів: етапів спонукання, формування, реалізації. Окреслено психолінгвістичні рівні обробки (фонологічний, семантичний, синтаксичний, прагматичний). Описано біологічні та когнітивні засади (роль слухового аналізатора, зон Верніке й Брока, уваги, пам'яті, мислення). Висвітлено перебіг процесу сприймання мовлення, перехід від ситуативного до контекстного розуміння. За М. Свідерською окреслені основні ознаки формування розуміння зверненого мовлення в онтогенезі дошкільного віку. Зроблено висновок, що ефективне мовленнєве розуміння ґрунтується на інтеграції нейрофізіологічних механізмів і когнітивних процесів.

Проведений огляд праць українських науковців засвідчив, що у дітей з РАС може бути системно порушено як експресивне, так і імпресивне мовлення. Охарактеризовано чинники, які впливають на розвиток розуміння зверненого мовлення у дітей з РАС: рівень інтелектуального розвитку, зосередження уваги, обсяг і складність мовленнєвої інформації, побудова звернення, мотиваційний компонент. Охарактеризовано можливі труднощі, які виникають у дітей з аутизмом в розумінні зверненого мовлення. Зазначено, що кожна дитина з РАС має свої певні особливості сприймання та розуміння мовлення. Порушення цих процесів може впливати на їхню поведінку та емоційний стан.

В останньому підрозділі нами розглянуто методи та підходи до формування сприймання та розуміння зверненого мовлення. Нами узагальнено загальні, логопедичні, сенсорні та нейропсихологічні, специфічні

методи корекційної роботи, які можна використовувати для розвитку процесів сприймання та розуміння мовлення. Охарактеризовано важливість первинної діагностики. Описано застосування методів емоційно-сміслового коментаря, система PECS, жестової системи, поетапного ускладнення інструкцій, дидактичної гри тощо. Підкреслено важливість заохочень для мотивації. Наголошено на врахуванні особливостей дитини та використанні індивідуального підходу у виборі методів та підходів для формування сприймання та розуміння мовлення у дітей з аутизмом.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗУМІННЯ ЗВЕРНЕНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1 Методичні засади дослідження рівня сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.

Розглянувши та проаналізувавши теоретичні наукові джерела ми виявили, що особливості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра є одним із важливих напрямів сучасної логопедичної та корекційно-педагогічної практики, але проведення досліджень різних науковців, які займаються вивченням питань розвитку мовлення та комунікативних навичок у дітей з РАС, таких як М. Браницька, Т. Куценко, К. Островська, Г. Соколова, М. Свідерська, Х. Ткач та ін., не достатньо на сьогоднішній день, щоб глибше розуміти, які у дітей з аутизмом можуть бути особливості сприймання та розуміння зверненого мовлення, і правильно визначити подальший корекційний процес.

Саме імпресивне мовлення становить основу для формування комунікативної взаємодії, експресивного мовлення, розвитку когнітивних процесів та подальшої соціалізації дитини. Недостатній рівень розуміння мовлення у дітей із РАС ускладнює їх здатність до навчання, встановлення контакту з дорослими та однолітками, а також обмежує можливості використання альтернативних засобів комунікації. Тому метою нашого емпіричного дослідження є визначити особливості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра та розробити методичні рекомендації з означеної проблематики.

У межах магістерського дослідження було виокремлено три основні етапи роботи. На першому етапі ми здійснили тестування дітей з РАС дошкільного віку для визначення рівня сприймання та розуміння зверненого

мовлення. Другий етап передбачав опитування батьків та логопедів з метою з'ясування особливостей розуміння зверненого мовлення, які помічають фахівці та батьки дітей з аутизмом під час занять та у повсякденних умовах. Третій етап був спрямований на узагальнення результатів та розроблення методичних рекомендацій для логопедів задля практичного використання з метою покращення розуміння зверненого мовлення у дітей з аутизмом.

Для проведення констатувального дослідження, а саме - оцінки стану сформованості сприймання та розуміння мовлення в дітей з аутизмом дошкільного віку, ми використали різні методи: спостереження, тестування (проведення комплексу діагностичних проб), для додаткової інформації - анкетування (експертне оцінювання). У межах даного дослідження враховувалося широке коло аспектів, тому було використано інформацію, зібрану різними фахівцями, зокрема логопедами, батьками дітей з РАС.

Констатувальний експеримент розподілено на два етапи. Перший етап проводилася на базі логопедично-корекційного центру Олександри Зінченко. Другий етап створено додатково для отримання інформації, було організовано анкетування для батьків та логопедів, яке здійснювалося у форматі Google Forms, що дало змогу отримати незалежні оцінки особливостей розвитку дітей та професійні судження спеціалістів.

Учасниками дослідження першого етапу стали діти віком від 3.5 до 6 років, які мають діагностовані розлади аутистичного спектра. До експериментальної вибірки увійшло 10 дітей, які відвідують даний корекційний центр. У межах організації дослідницької роботи було враховано вікові та психофізичні особливості дітей із розладами аутистичного спектра, зокрема підвищену чутливість до перевантаження й складнощі у підтриманні довільної уваги протягом тривалого часу. Саме тому тривалість експерименту становила два тижні від 8 вересня по 19 вересня, що дало змогу поступово здійснити повну діагностику особливостей сприймання та розуміння зверненого мовлення.

Для кожного учасника загальний час обстеження складав орієнтовно 60 хвилин, однак задля запобігання перевтоми та збереження стабільного рівня працездатності дітей ця тривалість була розділена на два окремих заняття по 30 хвилин. Такий підхід забезпечив можливість об'єктивно оцінити особливості сприймання та розуміння зверненого мовлення зменшуючи ризики стомлюваності, зниження інтересу до завдань та можливих проявів поведінкових труднощів. Крім того, поділ дослідження на два етапи сприяв підвищенню валідності результатів, оскільки діти мали змогу проявити свої комунікативні здібності у різних часових інтервалах.

За основу нашого першого етапу констатувального дослідження ми обрали методику Х. Ткач [29], яка включає в себе різні аспекти обстеження розвитку мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра та іншими тяжкими порушеннями мовлення. Ця методика описана у вигляді посібника. Вона виконує роль своєрідної «карти», яка допомагає зрозуміти, на якому етапі розвитку перебуває дитина, які мовленнєві та комунікативні навички в неї вже сформовані, а над чим ще потрібно працювати.

З даної методики ми обрали серію основних проб та розподілили їх на два блоки. Перший блок допоможе нам зрозуміти особливості сформованості слухового сприймання, а другий спрямований саме на розуміння мовлення у дітей дошкільного віку з аутизмом.

Завдання проб були складені з урахуванням вікових особливостей розвитку дошкільників в онтогенезі, рівень складності завдань відповідає типовим можливостям дітей від 3.5, які зазвичай уже здатні розуміти подібні інструкції та відповідно реагувати на них у процесі комунікації.

До комплексу діагностичних проб нами було розроблено шкалу оцінювання та рівні підтримки, а також деякі завдання адаптовано до відповідно обраної вікової категорії.

Блок 1 Слухове сприймання (слуховий гнозис):

Проба № 1: Вміння розрізняти немовленнєві звуки (музичні інструменти: маракаси, дзвоник, барабан, кастаньети);

Інструкція: показати дитині інструменти і дати спробувати самостійно відтворити їхні звуки. Потім залишити 2–3 предмети, відтворити звук одного з них поза полем зору дитини та запитати: «що це?». Або «зроби так». Дитина має показати на предмет, або повторити звук.

Проба № 2: Вміння розрізняти немовленнєві звуки (звуки побуту: стукіт в двері, дзвінок телефону, плюскіт води, шум дощу, гуркіт машин);

Інструкція: перед дитиною розмістити 2–3 зображення. Після інструкції «Слухай уважно» відтворити звук і запитати: «Що звучало?». Дитина має обрати відповідне зображення.

Проба № 3: Вміння розрізняти немовленнєві звуки (звуки тварин: кіт, собака, свиня, корова, півень);

Інструкція: перед дитиною розмістити 2–3 зображення чи макети тварин і дати інструкцію: «Слухай уважно». Дитина має вказати на відповідне зображення або предмет.

Блок 2 Розуміння зверненого мовлення:

Загальна проба: Наявність реакція на власне ім'я;

Інструкція: кілька разів покликати дитину на ім'я в момент, коли вона не дивиться на дослідника чи зайнята нейтральною діяльністю. Якщо дитина реагує — повертає голову, встановлює зоровий контакт або підходить, це свідчить про сформованість навички.

Проба № 1: Розуміння наіменування мотиваційних предметів (підбір п'яти предметів індивідуально до вподобань дитини);

Інструкція: Перед дитиною розмістити 3 знайомі й улюблені предмети, запитати «Дай телефон» або «Де бульки?». Якщо завдання виконується правильно, кількість предметів збільшити до 5.

Проба № 2: Розуміння наіменування не мотиваційних предметів (з різних серій слів: яблуко, ложка, стільчик, морква, м'яч, штани, собака, пульт);

Інструкція: виконання аналогічне до проби з мотиваційними предметами.

Проба № 3: Виконання простих дій у словесному контексті (закрий, дістань, сідай, відкрий, кидай, стукай, вези);

Інструкція: створити для дитини ситуацію з предметом чи дією та дати словесну інструкцію без додаткових підказок. Наприклад: простягає кришку й попросити «Закрий».

Проба № 4: Виконання простих інструкцій поза контекстом (в даній пробі у нас була можливість підбирати інструкції для дітей по ситуації, проте орієнтуватися на такі завдання: відчини двері, підніми руку, візьми олівець, принеси іграшку, встань).

Інструкція: надати дитині словесні інструкції, які не пов'язані з поточною ситуацією. Наприклад, під час гри за столом несподівано сказати: «Зачини двері» або «Принеси м'яч».

Проба № 5: Розуміння дій зображених на картинках (їде, їсть, спить, пливе, готує).

Інструкція: покласти перед дитиною картки, на яких зображені знайомі дії. Надати інструкцію: «Покажи, де спить», «Знайди, хто їсть» тощо.

Проба № 6: Виконання інструкцій двокомпонентних, які передбачають «іменник-дієслово» (кидай кубик, постукай ложкою, закрій машинку, підніми молоток, коти м'яч).

Інструкція: перед дитиною покласти знайомі предмети. Надати інструкцію, що поєднує іменник та дієслово: «постукай ложкою», «покоти м'яч» тощо.

Проба № 7: Розуміння предметів відповідно їх характеристик (великий, високий, брудний, червоний, колючий).

Інструкція: перед дитиною розкласти предмети, що відрізняються певними ознаками. Надати інструкцію: «хто високий?», «що колюче?» тощо.

Проба № 8: Розуміння значень іменників відповідно до їх функціональності (чим ти малюєш? З чого ти їси? На чому можна спати? Чим чистити зуби? Що одягати на ноги?).

Інструкція: перед дитиною розкласти кілька знайомих предметів та поставити відповідні запитання.

Проба № 9: Розуміння інструкцій з прийменниками (поклади на стіл, поклади під стіл, посади на стільчик, поклади у коробку, поклади на коробку).

Інструкція: дати дитині в руки знайомий предмет та попросити покласти у відповідне місце.

Проба № 10: Виконання інструкцій, на основі заперечного запитання (візьми не яблуко, кидай не м'яч, вези не машину, закрий не собаку, принеси не машинку).

Інструкція: перед дитиною покласти два знайомих предмети та надати запитання у формі заперечення.

Оцінювання результатів виконаних проб:

Отримані бали для кожної дитини ми вносили в розроблену картку з описом проб (Додаток А), а потім вираховували загальну суму балів кожного учасника і фіксували в груповій таблиці (Додаток Б), задля визначення рівня сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення.

Для створення шкали оцінювання ми вирішили обрати систему, яка передбачає оцінювання від 0 до 3 балів у кожній пробі.

3 бали — самостійне виконання: правильна реакція з першої спроби, лише за словесною інструкцією;

2 бали — мінімальна підтримка: виконання після повтору/інтонаційного підсилення або з легкою жестовою/візуальною підказкою;

1 бал — виражена підтримка: виконання за умов часткової чи повної фізичної допомоги/моделювання дії;

0 балів — невиконання: відсутність або хибна реакція попри підтримку.

Інтерпретація результатів:

Високий рівень (80–100% від максимальної кількості балів, від 34 балів до 42) – дитина добре розрізняє звуки й розуміє звернене мовлення, виконує інструкції майже без підтримки.

Середній рівень (50–79% від 21 до 33 балів) – спостерігається вибіркковість у розумінні; потребує періодичних підказок та повторних інструкцій.

Низький рівень (менше 50% від 0 до 20 балів включно) – дитина виконує більшість завдань лише з підтримкою або не справляється; необхідна системна корекційна робота.

Констатувальний експеримент розподілено на два етапи. Перший етап проводилася на базі логопедично-корекційного центру Олександри Зінченко. Другий етап створено додатково для отримання інформації, було організовано окремі анкетування для батьків та логопедів, яке здійснювалося у форматі Google Forms, що дало змогу отримати незалежні оцінки особливостей розвитку дітей та професійні судження спеціалістів.

Перше опитування було створено для логопедів, які працюють з дітьми з розладами аутистичного спектра дошкільного віку. В ньому приймали участь 10 фахівців, які працюють в логопедично-корекційному центрі Олександри Зінченко, а також залучені спеціалісти з інших центрів. Метою проведення опитування є виявлення особливостей прояву сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра на основі узагальнення практичного досвіду логопедів, які працюють із цією категорією дітей. Отримані результати спрямовані на уточнення характерних труднощів, визначення ефективних методичних підходів та професійних стратегій, що застосовуються фахівцями у процесі формування навичок сприймання та розуміння мовлення. Дане опитування містило 5 запитань з можливістю множинного вибору серед представлених варіантів відповідей.

Зміст запитань:

1. Який із методів ви вважаєте найефективнішим для формування сприймання та розуміння зверненого мовлення?;
2. Як ви зазвичай оцінюєте рівень сприймання та розуміння мовлення у дітей з РАС?;

3. На вашу думку, які труднощі найчастіше виникають у дітей з аутизмом в розумінні зверненого мовлення?;
4. Як ви вважаєте, яку роль у формуванні розуміння мовлення має родина?;
5. Які прийоми заохочення ви використовуєте у своїй роботі?

Друге опитування було створене для батьків дітей з аутизмом, які відвідують логопедично-корекційний центр Олександри Зінченко та корекційні садочки. В ньому також приймало участь десять батьків, які виховують дітей з РАС дошкільного віку. Метою проведення опитування є вивчення особистого досвіду батьків щодо проявів сприймання та розуміння зверненого мовлення у їх дітей. Отримані результати дадуть нам змогу виявити індивідуальні особливості реакції на звернене мовлення, визначити на думку батьків можливі труднощі у розумінні звернень та специфіку комунікативної поведінки дітей у повсякденних ситуаціях взаємодії з дорослими. Опитування складалося з п'яти запитань із можливістю вибору кількох варіантів відповіді та одного запитання відкритого типу, у якому батьки могли надати власний розгорнутий коментар.

Зміст запитань:

1. Як ваша дитина зазвичай реагує на прості звернення такі, як: "дай", "сідай", "підійди до мене" тощо?;
2. Які висловлювання дитина розуміє найкраще?;
3. Як ваша дитина реагує на звертання до неї?;
4. Чи помічаєте ви, що дитина краще розуміє звернення за певних умов?;
5. Які труднощі у розумінні мовлення ви спостерігаєте у своєї дитини?;
6. Які фахівці залучені до розвитку мовлення дитини? (запитання відкритого характеру).

Умови проведення: Посилання на опитування, створені у Google Forms, були нами надіслані всім учасникам у електронному вигляді. Процес заповнення анкет не мав часових обмежень, однак нами було визначено кінцеву дату завершення опитування. Респонденти проходили анкетування анонімно та одноразово в період з 1 по 15 жовтня 2025 року.

2.2 Особливості стану сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра

Аналіз результатів першого етапу констатувального експерименту ґрунтується на кількох ключових засадах, які є обов'язковими у нашій науковій роботі, а саме: кількісний та якісний аналіз, порівняння між результатами проведених проб, формування висновків з урахування особливостей поведінки, когнітивних процесів у дітей з аутизмом.

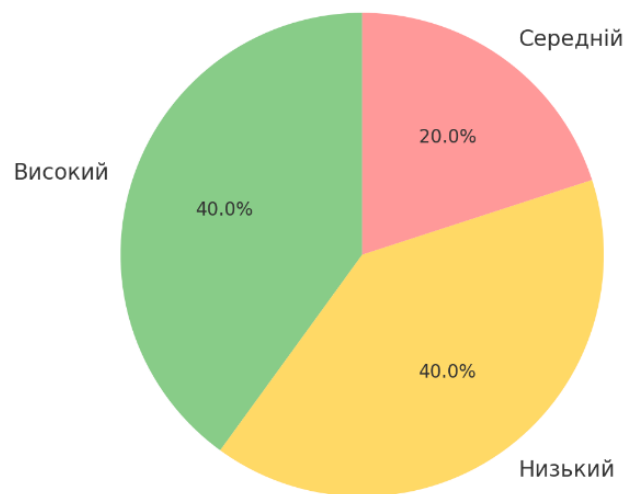


Рис. 2.1. Рівні сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення

Проаналізувавши результати нами було визначено рівні сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра, які подано у діаграмі (Рис. 2.1). Згідно з отриманими результатами, 40 % дітей мають високий рівень сформованості, що свідчить про достатнє розуміння мовлення, здатність реагувати на інструкції та виконувати їх переважно самостійно. Ще 20 % дітей показали середній рівень, тобто потребують певної допомоги — повторення інструкцій, жестових або візуальних підказок. Інші 40 % учасників мають низький рівень сформованості, що проявляється у значних труднощах під час розуміння

зверненого мовлення, потребі в постійній підтримці та труднощах у сприйманні навіть простих інструкцій.

Додатково за отриманими балами в таблиці було розроблено та описано до кожного блоку наочні діаграми, які відображають результати нашого дослідження.

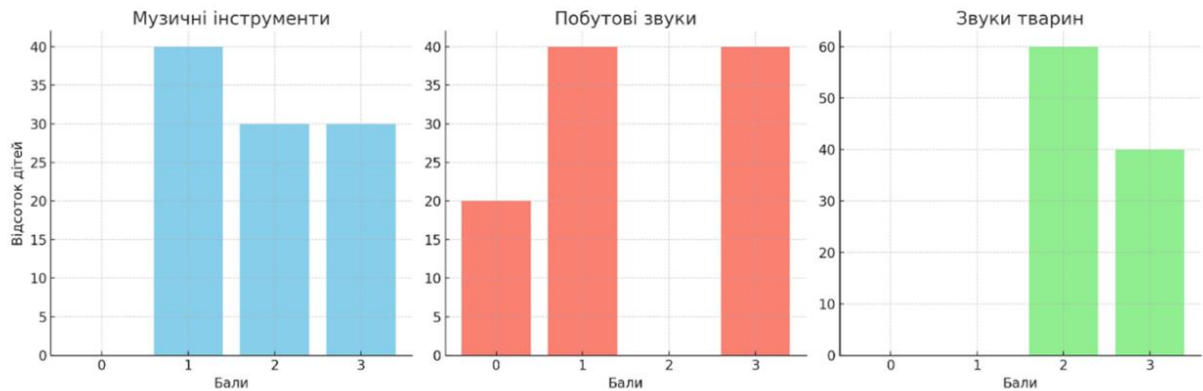


Рис. 2.2. Блок 1 – слухове сприймання

Результати дослідження слухового сприймання подані в діаграмі (Рис 2.2.) показали, що в першій пробі на розрізнення музичних інструментів більшість дітей впізнавали звуки знайомих інструментів (дзвоник, барабан). 30% дітей впоралися із завданням на високому рівні, ще 30% потребували повторення або підказки, 40% виконали завдання на низькому рівні навіть з врахуванням жестових підказок та фізичної допомоги. Найбільші труднощі спостерігалися у тих дітей, які мали обмежений досвід взаємодії з музичними інструментами. Це вказує, що якість виконання проби значною мірою залежить від попереднього практичного досвіду, а не лише від слухових здібностей.

Найскладнішою для дітей у даному блоці виявилася проба на розрізнення побутових шумів. Близько 60% дітей плуталися у звуках, особливо коли потрібно було диференціювати схожі за характером шуми (наприклад, гуркіт машин і шум дощу). Це можна пояснити тим, що побутові

звуки часто багатошарові, менш ритмічні та передбачувані, вимагають вищого рівня слухової уваги та фонематичного аналізу.

Результати проби на розрізнення звуків тварин були кращими ніж у попередніх пробах. Понад 60% дітей співвідносили голоси тварин із відповідними зображеннями або фігурками з жестовими підказками або повторними інструкціями. Інші 30% дітей показали високі результати самостійно. Найвищі результати тут пояснюються тим, що діти мають тривалий та емоційно насичений досвід взаємодії з тваринами (через мультфільми, ігри, книжки).

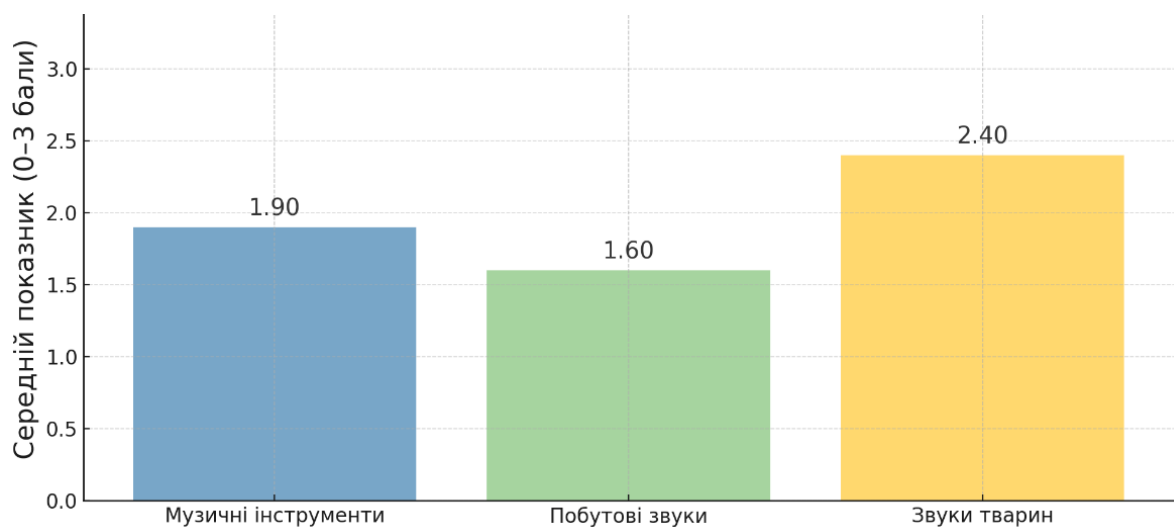


Рис. 2.3. Блок 1 – слухове сприймання

Можна зазначити, що отримані бали під час оцінювання слухового сприймання, зазначені в діаграмі (Рис. 2.3.) показали, що найвищі результати продемонстровані у завданнях на розпізнавання звуків тварин. Трохи нижчі показники були у впізнаванні музичних інструментів. Найбільші труднощі викликало розрізнення побутових звуків.

Отже, можна зробити висновки про те, що у більшості дітей з розладами аутистичного спектра цей процес сформований на середньому рівні. Найкраще діти впоралися із завданнями, які мали емоційно значущий або знайомий зміст, зокрема — розпізнавання звуків тварин та знайомих музичних інструментів. Це пояснюється тим, що такі стимули тісно пов'язані з

особистим досвідом дитини та часто зустрічаються у повсякденних ситуаціях, мультфільмах чи іграх.

Водночас найбільші труднощі спостерігалися під час розрізнення побутових звуків, що потребують більш розвиненої слухової уваги, аналітичного мислення та здатності до узагальнення. Такі результати вказують на вибіркового характер слухового сприймання у дітей з аутизмом: вони краще розпізнають звуки, пов'язані з конкретними, емоційно значущими ситуаціями, і гірше — абстрактні або нейтральні слухові подразники.

Це може свідчити, що для розвитку слухового гнозису у дітей з РАС доцільно буде використовувати наочні, знайомі та мотиваційні звуки, поступово ускладнюючи завдання шляхом введення нових, менш передбачуваних звуків.

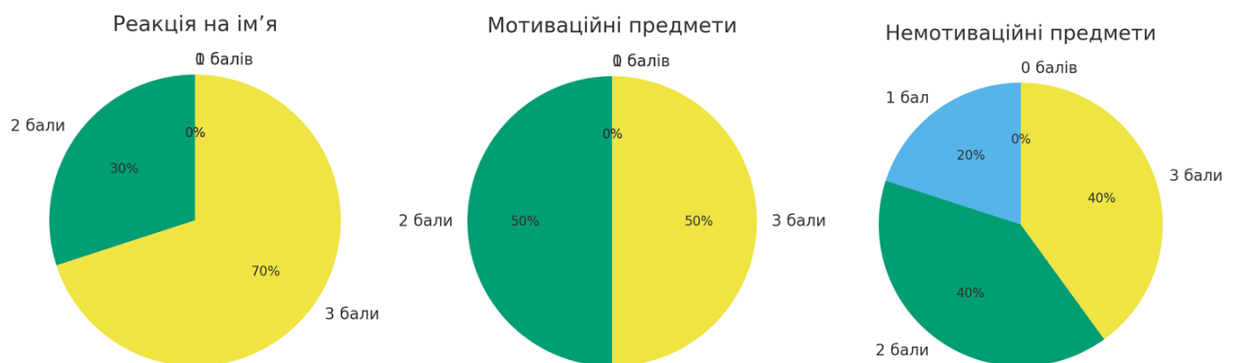


Рис. 2.4. Блок 2 – розуміння мовлення

В наступному блоці дослідження (результати перших трьох проб подані в діаграмі (Рис. 2.4)), яке спрямоване саме на розуміння мовлення результати проб показали, що 70 % дітей реагували на власне ім'я одразу або з мінімальною допомогою, що свідчить про збереження базових механізмів соціальної уваги. У решти дітей реакція була нестійкою через підвищену сенсорну чутливість та зосередженість на власній діяльності.

У пробі на розуміння найменування мотиваційних предметів діти продемонстрували достатньо хороші результати: 50 % виконали завдання

самостійно, інші потребували повторної інструкції або жестових підказок. Це свідчить, що такі предмети можуть бути емоційно значущими і є знайомими у повсякденному досвіді дітей.

Натомість розуміння немотиваційних предметів виявилося нижчим: 40 % дітей виконали завдання самостійно, 40 % потребували допомоги, а інші 20% потребували вираженої підтримки. Це пов'язано з обмеженим словником, труднощами в узагальненні номінативних понять, які можуть бути характерними для дітей з РАС через недостатній розвиток вищих психічних функцій та труднощів в комунікації з оточуючими.

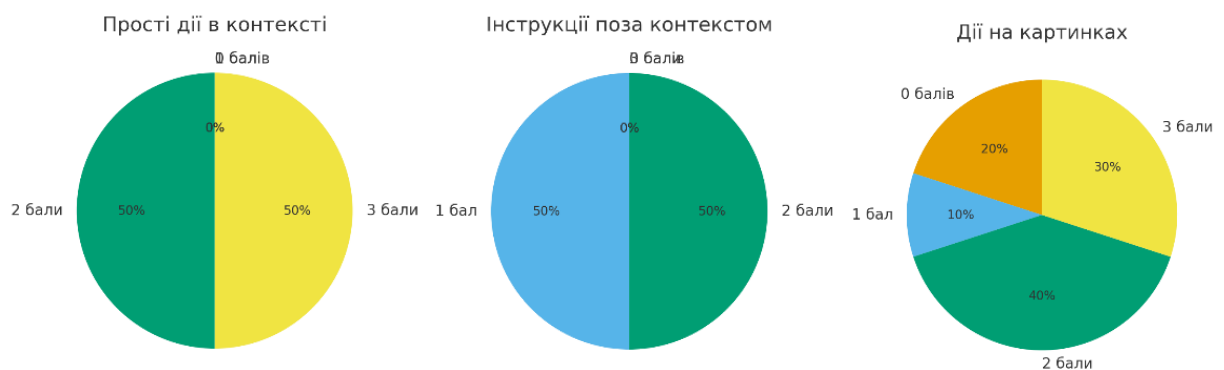


Рис. 2.5. Блок 2 – розуміння мовлення

Результати наступних трьох проб подані в діаграмі (Рис. 2.5). Розуміння простих інструкцій в контексті показало, що половина досліджуваних дітей виконала їх одразу або з мінімальними підказками, інша половина потребувала додаткової підтримки. Це може свідчити, що діти переважно запам'ятовують логічні дії з предметами, і можуть їх відтворити за проханням.

Інструкції поза контекстом виявилися складнішими, 50 % дітей потребували підказок, а інші 50 % значної допомоги.

Результати розуміння дітьми дій на картинках мали відмінності. 30% дітей виконали пробу одразу або з мінімальними повтореннями інструкції. 40% потребували значної допомоги, 10% вираженої допомоги, і 20 % не виконали завдання взагалі.



Рис. 2.6. Блок 2 – розуміння мовлення

Отримані результати наступних проб подані в діаграмі (Рис. 2.6). У виконанні завдання з двокомпонентними інструкціями «іменник-дієслово» 50 % дітей впоралися самостійно, ще 30 % — за допомогою повторної інструкції або жестових підказок. Решта дітей мали труднощі через концентрацію лише на одному слові або гіперфіксацію на окремому предметі.

Розуміння предметів за характеристиками виявилось складним: лише 40% дітей виконали завдання з допомогою підказок, що пов'язано з абстрактністю ознак і недостатнім розвитком умінь узагальнювати.

У пробі на розуміння функціональних значень іменників лише 30 % дітей виконали завдання самостійно, 10 % — потребували допомоги, решта майже не впоралися попри підтримку. Це зумовлено труднощами встановлення зв'язку між предметом і його функцією та недостатнім рівнем узагальнення.

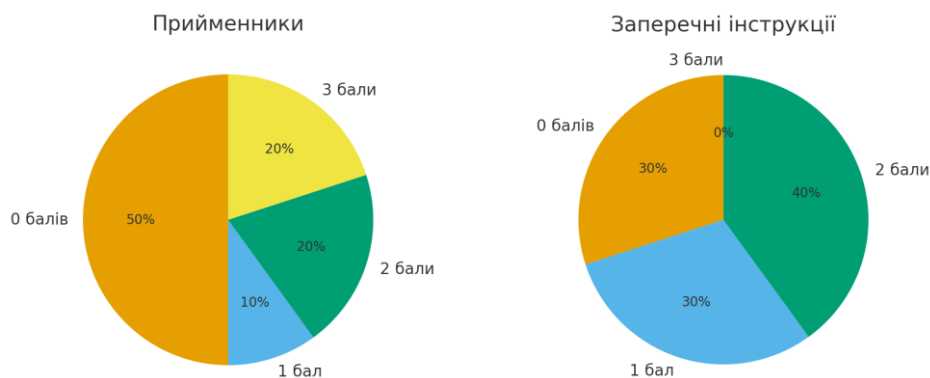


Рис. 2.7. Блок 2 – розуміння мовлення

Результати останніх двох проб подані в діаграмі (Рис. 2.7). Інструкції з прийменниками виконали лише 20 % дітей самостійно, ще 20 % — із допомогою повторних інструкцій або підказок. Решта дітей мали труднощі, оскільки ці завдання потребують просторового орієнтування та абстрактного мислення, що часто недостатньо розвинене у дітей з РАС.

Із виконанням інструкцій із запереченням впоралися близько 40 % дітей за допомогою повторної інструкції або жестових підказок. Це може бути пов'язано з тим, що заперечення вимагає подвійної обробки інформації й логічного осмислення, що є складним для дітей з аутизмом.

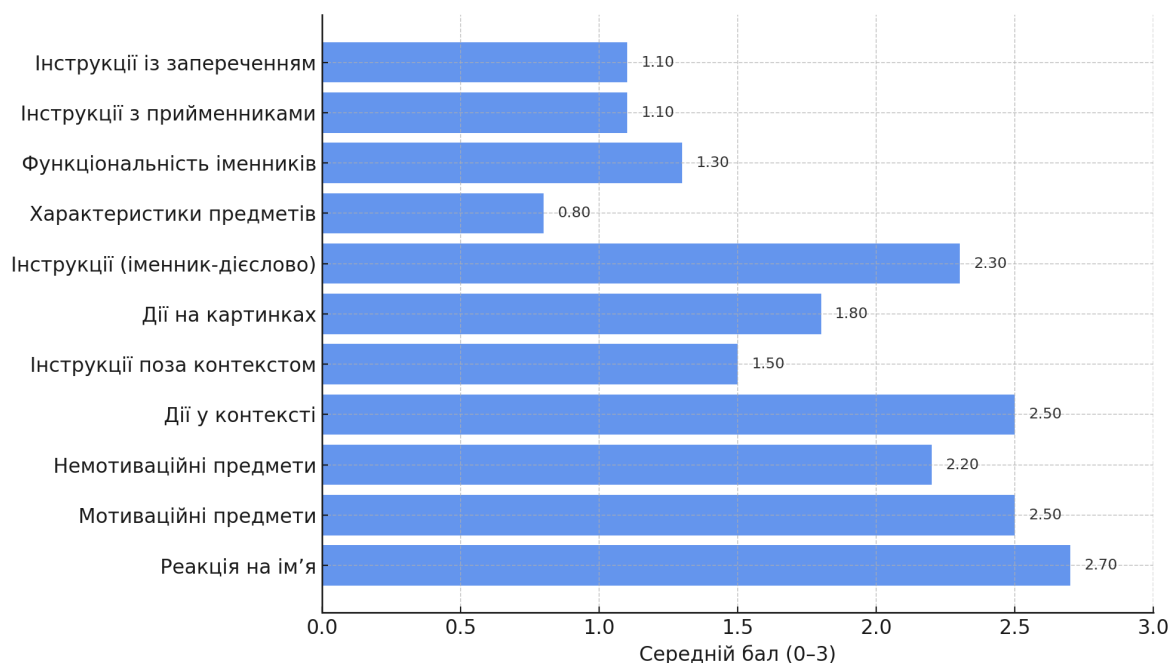


Рис. 2.8. Середні показники виконання проб (Блок 2: Розуміння зверненого мовлення)

Середні показники результатів другого блоку висвітлено в діаграмі (Рис. 2.8). Можна узагальнити, що діти з розладами аутистичного спектра загалом мають вибіркоче розуміння зверненого мовлення. Кращі результати спостерігалися у завданнях, де використовувалися знайомі та емоційно значущі слова або предмети, з якими діти часто стикаються у повсякденному житті: прояв реакції на ім'я, найменування мотиваційних предметів,

виконання дій у контексті тощо. Такі завдання викликали більший інтерес, підтримували увагу у дітей, що сприяло кращому розумінню інструкцій.

Водночас більшість труднощів виникали у завданнях, що вимагали розуміння абстрактних понять або узагальнень, наприклад, розуміння функціональності предметів, характеристиками чи просторовими відношеннями. Це пояснюється особливостями мислення дітей з аутизмом — схильністю до конкретного сприймання інформації, труднощами з абстрагуванням і перенесенням значення в новий контекст.

Також варто зазначити, під час аналізу рівнів сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення було помічено, що рівень сприймання та розуміння зверненого мовлення не завжди прямо залежить від хронологічного віку дитини. Загальна сума балів показників проб учасника Д10 (Д-дитина) 3,5 років виявилася вищою ніж в учасника Д3, якому 5 років. Така різниця може пояснюватися індивідуальними особливостями розвитку кожної дитини з розладами аутистичного спектра, зокрема рівнем сформованості сенсорних, когнітивних та емоційно-вольових процесів, ступенем соціальної взаємодії та досвідом комунікації з дорослими. Важливим чинником є також інтенсивність і систематичність корекційної роботи, наявність підкріплення нових засвоєних навичок вдома та в закладах освіти.

Отже, показники розуміння мовлення у дітей з РАС залежать не стільки від віку, скільки від умов розвитку, рівня підтримки з боку дорослих і розвитку базових вищих психічних функцій, що забезпечують мовленнєве сприймання.

Таким чином, можна стверджувати, що діти з РАС краще розуміють мовлення, коли воно підкріплене наочністю, жестами або знайомою ситуацією. Це може свідчити про те, що для розвитку розуміння складніших мовленнєвих структур доцільно поступово ускладнювати завдання, використовуючи візуальну підтримку, предметні дії та повторення інструкцій.

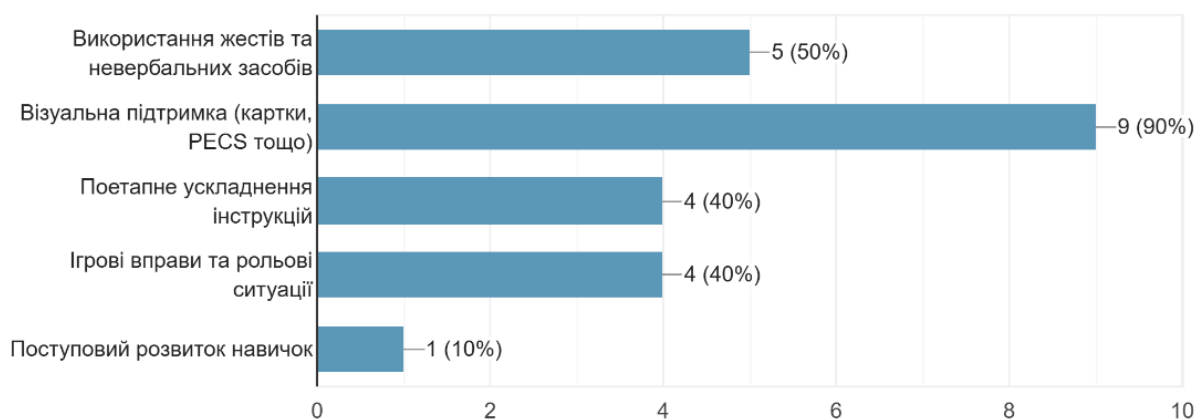


Рис. 2.9. Методи формування сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з аутизмом

Аналіз проведеного опитування для фахівців логопедів показав, що у формуванні сприймання та розуміння зверненого мовлення ефективними вважаються методи, подані у діаграмі (Рис. 2.9), засновані на наочності. Так, 90 % респондентів використовують візуальну підтримку (картки, систему PECS тощо), 50 % застосовують жести та інші невербальні засоби, а 40 % — поетапне ускладнення інструкцій, ігрові вправи та рольові ситуації. У відкритому варіанті відповіді фахівці також наголосили на важливості поступового розвитку мовленнєвих навичок.

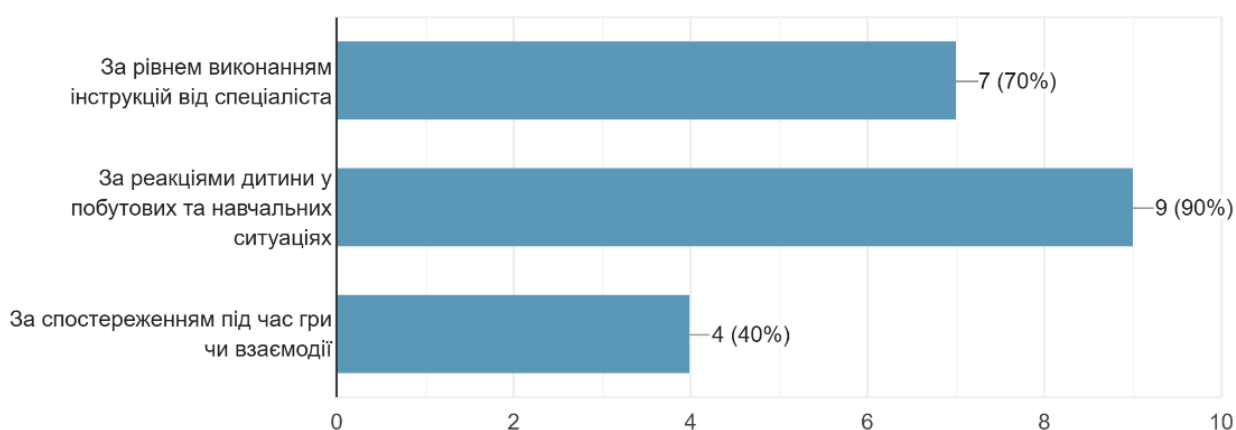


Рис. 2.10. Методи оцінювання рівня сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з аутизмом

На наступне запитання про оцінку навичок навичок сприймання та розуміння мовлення, висвітлено в діаграмі (Рис. 2.10), більшість фахівців зазначили, що орієнтуються на поведінкові прояви дитини у різних ситуаціях: 90 % оцінюють рівень розуміння мовлення за реакціями у побутових та навчальних умовах, 70 % — за виконанням словесних інструкцій, а 40 % — за спостереженнями під час гри чи безпосередньої взаємодії з дитиною.

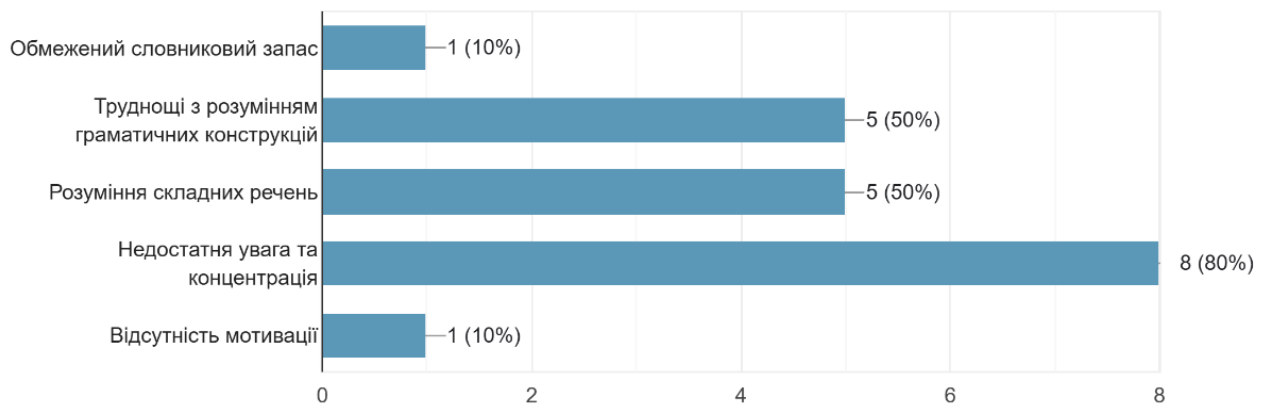


Рис. 2.11. Поширені труднощі у дітей з аутизмом в розумінні зверненого мовлення

Серед основних труднощів, з якими стикаються діти з аутизмом у процесі розуміння зверненого мовлення, продемонстровано в діаграмі (Рис. 2.11), поширеними є проблеми з увагою та концентрацією — їх відзначили 80 % опитаних. Половина респондентів (50 %) вказали на труднощі з розумінням граматичних конструкцій та складних за змістом речень. Крім того, 10 % фахівців звернули увагу на обмежений словниковий запас дітей і недостатню мотивацію до мовленнєвої взаємодії. Це може свідчити, що труднощі у розумінні мовлення у дітей з РАС зумовлені не лише мовленнєвими, а й когнітивними та емоційно-вольовими чинниками.

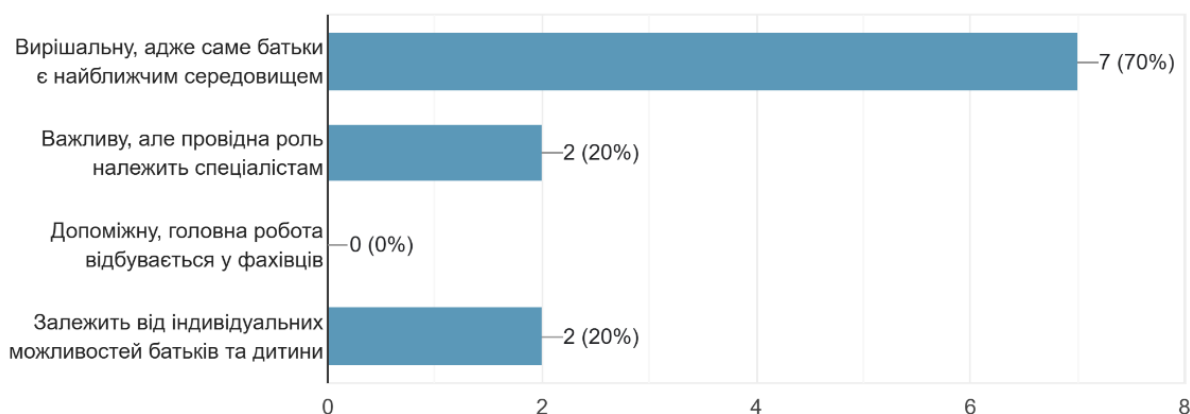


Рис. 2.12. Участь родини у формуванні сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з аутизмом

Результати відповідей в наступного запитання подані в діаграмі (Рис. 2.12). Більшість фахівців - 70 % вважають родину ключовим чинником у формуванні розуміння мовлення у дітей з аутизмом, оскільки саме батьки створюють найближче соціальне середовище, у якому дитина щоденно спілкується та наслідує мовленнєві зразки. Ще 20 % респондентів наголосили, що ефективність формування мовлення значною мірою залежить від активності та залученості батьків у процес навчання, а також від індивідуальних можливостей самої дитини. Таким чином, фахівці підкреслюють важливість партнерської взаємодії між родиною та спеціалістами у розвитку комунікативних навичок дітей з РАС.

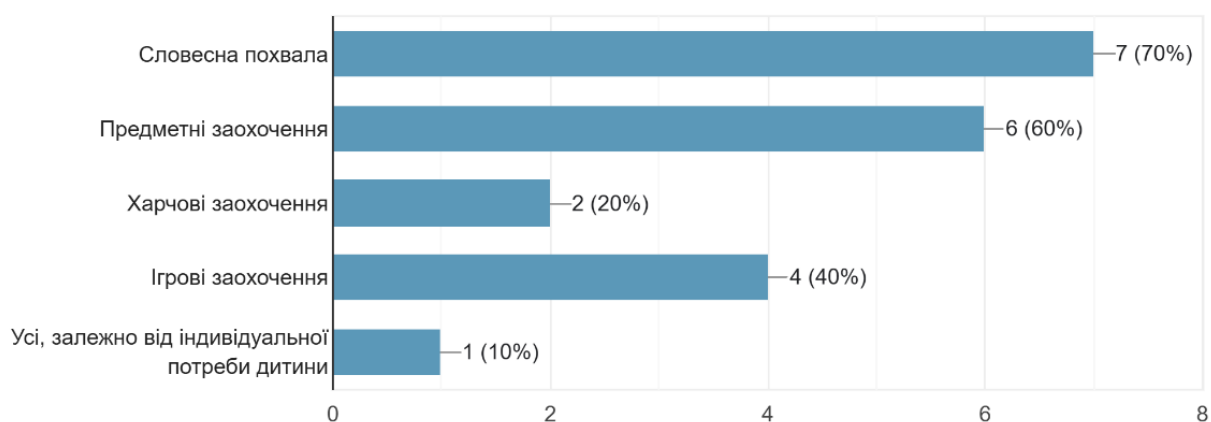


Рис. 2.13. використання прийомів заохочень в логопедичній діяльності

На питання про те, які прийоми заохочення у своїй роботі використовують логопеди, результати висвітлено в діаграмі (Рис. 2.13), 70 % фахівців відповіли про словесну похвалу, 60 % використовують предметні заохочення, 40 % ігрові заохочення, 20 % харчові заохочення, 10% у відкритому питанні респонденти написали, що використовують усі залежно від індивідуальної потреби дитини.

Узагальнюючи отримані дані опитування для логопедів, можна сказати, що у формуванні сприймання та розуміння зверненого мовлення в дітей з РАС, фахівцям допомагає візуальна підтримка, а також жести та інші невербальні засоби, які допоможуть дитині краще зрозуміти зміст сказаного. Вони визначають рівень розуміння мовлення переважно у побутових ситуаціях спостерігаючи за дитиною, або в навчальних ситуаціях під час надання інструкцій. Основними труднощами у дітей визначено низьку та нестійку концентрацію увагу, труднощі з розумінням граматичних конструкцій і обмеженим словниковим запасом, що свідчить про потребу комплексного підходу до розвитку розуміння мовлення. Також респонденти наголосили на важливості включення родини у розвитку мовлення та партнерства між батьками і спеціалістами, що надасть більшу ефективність, через постійне підкріплення нових навичок вдома. Частіше для заохочення дітей логопеди використовують словесну похвалу, предметні та ігрові заохочення.

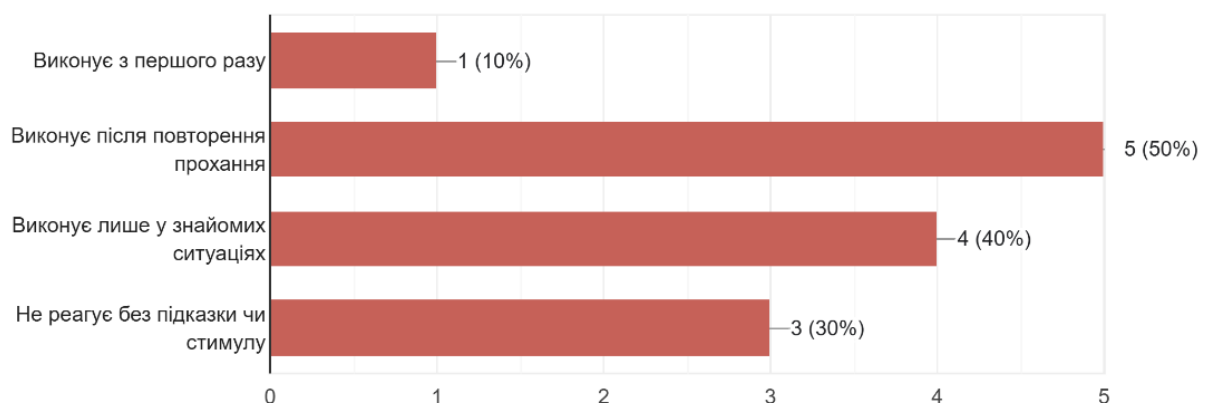


Рис. 2.14. розуміння простих прохань дітьми з аутизмом

Проаналізувавши відповіді другого опитування для батьків дітей з аутизмом результати відповідей батьків на перше запитання наявні в діаграмі (Рис. 2.14), ми виявили, що за спостереженням, батьків лише 10 % дітей з аутизмом реагують на прості звернення та виконують їх одразу, без повторення, що свідчить про сформовану реакцію на мовленнєвий стимул у частини дітей. Більшість — 50 % — виконують інструкції після повторення, що може вказувати на потребу у додатковому часі для обробки мовленнєвої інформації або на недостатню стійкість слухової уваги. 40 % дітей реагують лише у знайомих ситуаціях, що підкреслює ситуативність розуміння мовлення та опору на контекст. Ще 30 % не реагують без жестової підказки чи зовнішнього стимулу, що свідчить про недостатню самостійну орієнтацію на словесні звернення. Отже, розуміння простих інструкцій у більшості дітей з РАС має вибірковий характер і значною мірою залежить від ситуації, емоційного стану, розвитку когнітивних процесів та сенсорних відчуттів.

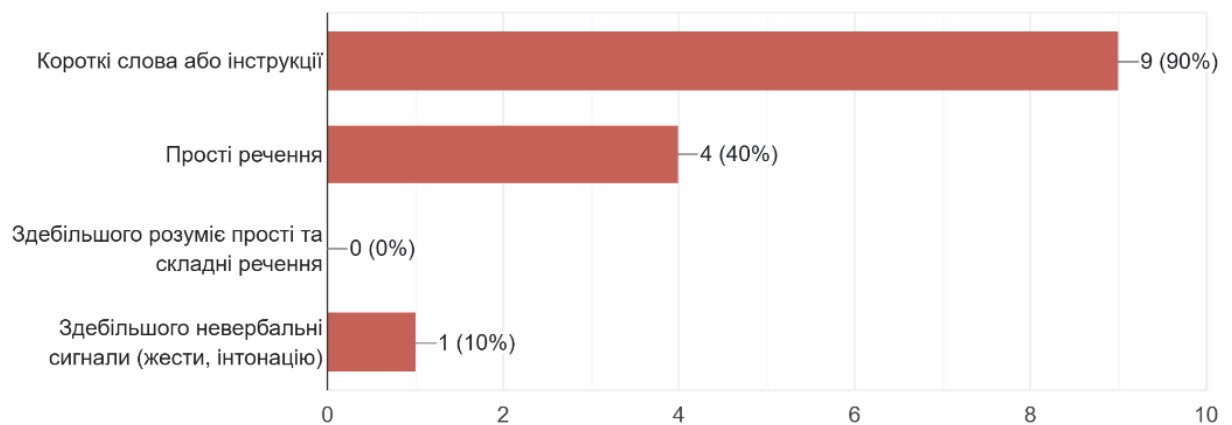


Рис. 2.15. розуміння висловлювань дітьми з аутизмом

Відповіді батьків, висвітлені в діаграмі (Рис. 2.15) про те, який вид висловлювань діти розуміють найкраще показали, що більшість дітей з аутизмом 90 % найкраще розуміють короткі слова та прості інструкції, що показує потребу у чітких і лаконічних зверненнях. 40 % сприймають прості речення, а 10 % орієнтуються переважно на жести та інтонацію. Це свідчить,

що дітям з РАС легше розуміти короткі й знайомі висловлювання, особливо коли вони підкріплені невербальною підтримкою.

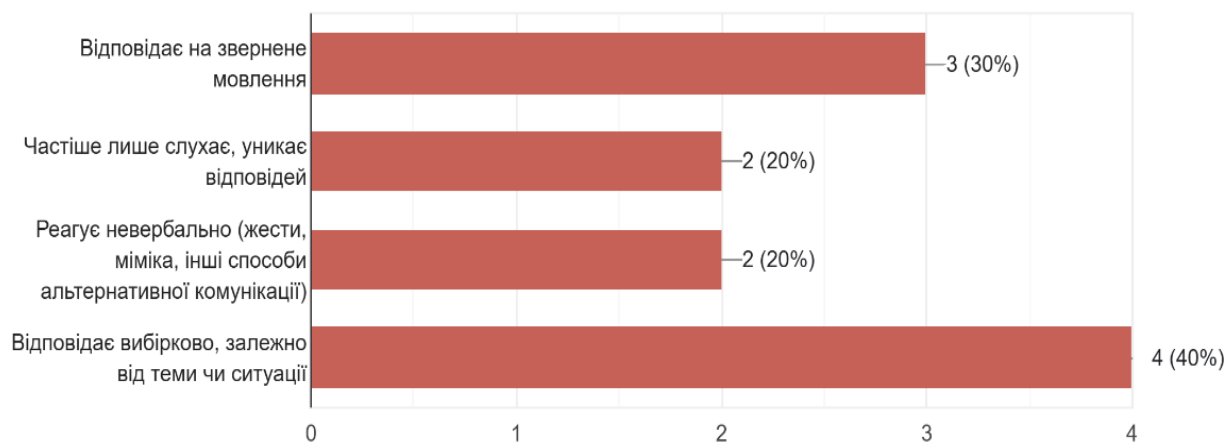


Рис. 2.16. реакції дітей з аутизмом на звертання

У питанні, результати якого продемонстровано в діаграмі (Рис. 2.16) про те, як дитина реагує на звертання до неї, респонденти батьки зазначили, що лише 30 % дітей з аутизмом можуть відповідати на звернене мовлення одразу вербально та невербально, тоді як 40 % роблять це вибірково, залежно від теми чи ситуації. 20 % дітей лише слухають або уникають відповіді, а ще 20 % реагують тільки невербально — за допомогою жестів чи альтернативних способів комунікації. Це вказує, що для більшості дітей з РАС реакція на звернення не є стійкою й часто залежить від контексту, рівня зацікавленості або емоційного стану.

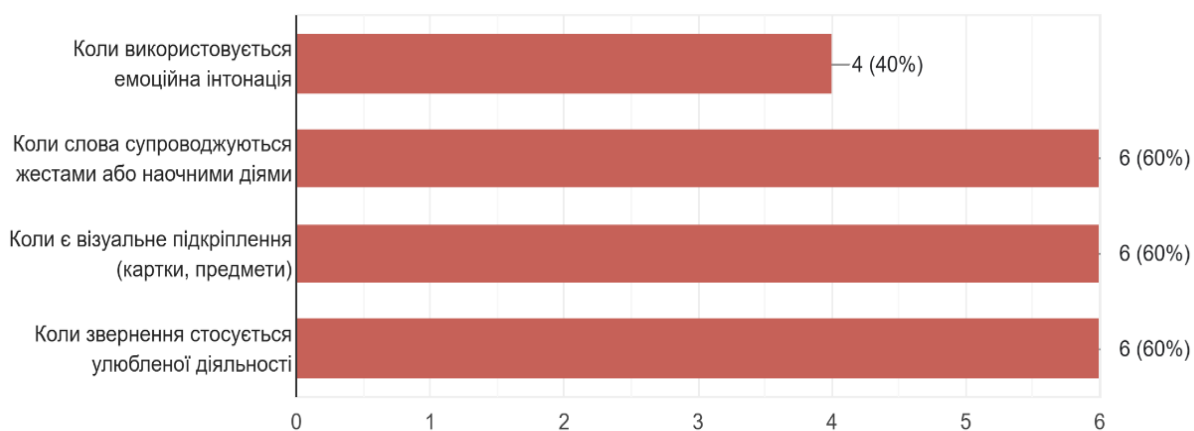


Рис. 2.17. поширені умови для кращого розуміння зверненого мовлення дітьми з аутизмом

Більшість батьків у наступному запитанні, результати якого висвітлені в діаграмі (Рис. 2.17) показали, що 60 % батьків зазначило, що їхні діти з аутизмом краще розуміють звернення, коли дорослий супроводжує слова жестами чи показом дій, або коли є візуальна підтримка — наприклад, картки чи предмети. Також 60 % батьків відзначили, що дитина краще реагує, якщо звернення пов'язане з улюбленою діяльністю. Лише 40 % помітили, що емоційна інтонація допомагає дитині краще зрозуміти сказане. Це свідчить, що розуміння мовлення у дітей з РАС значно покращується за умов наочності, конкретності та емоційної залученості, коли звернення супроводжується додатковими невербальними засобами.

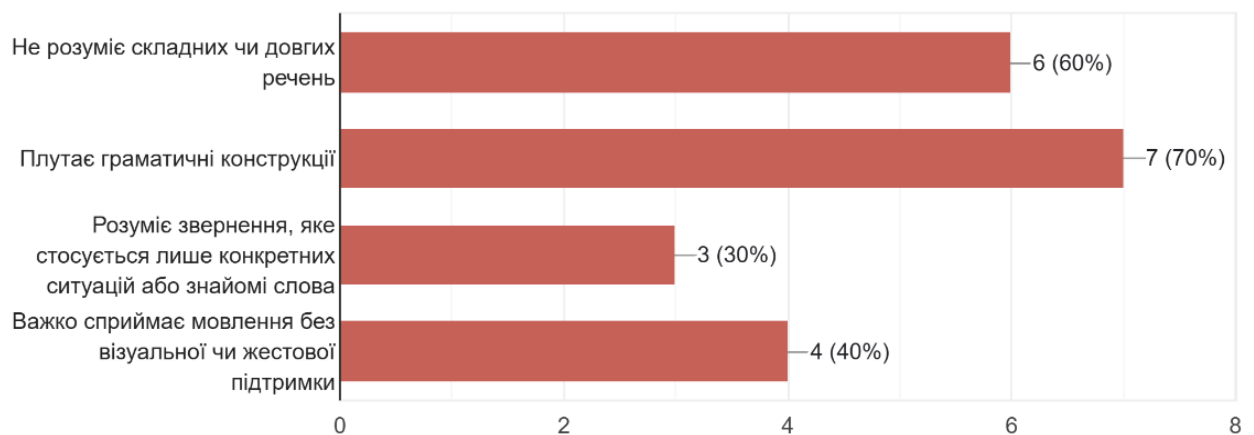


Рис. 2.18. труднощі розуміння мовлення у дітей з аутизмом

Щодо можливих труднощів в розумінні зверненого мовлення, продемонстрованих в діаграмі (Рис. 2.18) можна окреслити, що у дітей з аутизмом 70% батьків спостерігають труднощі в плутанні граматичних конструкцій, також 60% в нерозумінні складних або довгих речень. 30 % батьків зазначили, що дитина розуміє лише знайомі слова або звернення у конкретних ситуаціях. Ще 40 % — що дитині важко сприймати мовлення без візуальної чи жестової підтримки. Це свідчить про те, що розуміння мовлення у дітей з РАС переважно ситуативне й залежить від простоти висловлювань та наочності під час спілкування.

Для аналізу відповідей батьків на останнє запитання про фахівців, які залучені до мовленнєвого розвитку дітей ми використали рангову систему.

Ранг 1: логопед;

Ранг 2: АВА спеціаліст

Ранг 3: психолог

На основі отриманих результатів опитування батьків дітей з аутизмом, можна зробити висновок, що розуміння зверненого мовлення у більшості дітей з РАС має вибірковий і ситуативний характер. Діти краще сприймають короткі, прості інструкції, особливо коли вони підкріплені жестами, візуальними матеріалами або пов'язані з улюбленою діяльністю. Реакція на мовлення часто залежить від емоційного стану, рівня уваги та мотивації дитини. Основні труднощі стосуються труднощів в розумінні граматичних конструкцій, складних речень і потреби у візуальній підтримці, що свідчить про недостатній розвиток узагальнення та абстрактного мислення. Батьки також відзначили провідну роль логопедів, АВА-терапевтів та психологів у формуванні мовленнєвого розуміння дітей, що підкреслює необхідність комплексного та індивідуального підходу до корекційної роботи.

Узагальнюючи результати проведених опитувань фахівців і батьків, а також дані експериментальних проб, можна зробити висновок, що сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра формується переважно повільніше та нерівномірно порівняно з розвитком в онтогенезі. Діти з РАС краще реагують на короткі, знайомі інструкції, особливо коли вони супроводжуються жестами, мімікою або візуальними підказками. Розуміння мовлення у них часто ситуативне, залежне від контексту, емоційного стану та зацікавленості. Фахівці та батьки разом вказують на важливість візуальної підтримки, поетапності, індивідуального підходу у роботі з дітьми з РАС. Отже, отримані результати підтверджують необхідність комплексного підходу до розвитку сприймання та розуміння мовлення, активної співпраці родини й фахівців.

2.3 Методичні рекомендації щодо розвитку сприймання та розуміння зверненого мовлення дітьми дошкільного віку з розладами аутистичного спектра

Розвиток сприймання та розуміння зверненого мовлення у дошкільників з розладами аутистичного спектра є важливим напрямом корекційно-розвивальної роботи, адже саме він забезпечує формування комунікативної компетентності та соціальної взаємодії. З урахуванням особливостей сенсорного, когнітивного й емоційного розвитку дітей з РАС в корекційній роботі важливо використовувати спеціально організовані методи, що враховують вибірковість в концентрації уваги, труднощі у розумінні мовних конструкцій і потребу в візуальній підтримці. За висновками проведеного нами дослідження, ми визначили, що запропоновані методичні рекомендації мають бути спрямовані на поетапний розвиток навичок розуміння мовлення – від простих реакцій до усвідомлення абстрактних значень, змістових і граматичних зв'язків.

Орієнтуючись на отримані результати проведеного нами констатувального дослідження та опитування логопедів і батьків дітей з РАС, а також на основі доповіді сучасної дослідниці Х. Ткач [30] в електронному ресурсі YouTube про розвиток розуміння мовлення у дітей з аутизмом, ми розробили методичні рекомендації у вигляді схеми-трикутника, яка передбачає етапи формування розуміння зверненого мовлення та загальні поради для корекційної роботи на перших шести етапах, які є базовими в розумінні зверненого мовлення. Важливо зазначити, що корекційний підхід до всіх дітей з аутизмом є індивідуальний, тому послідовність деяких етапів, або використання запропонованих методів можна змінювати орієнтуючись на індивідуальні потреби, вміння та можливості дитини.

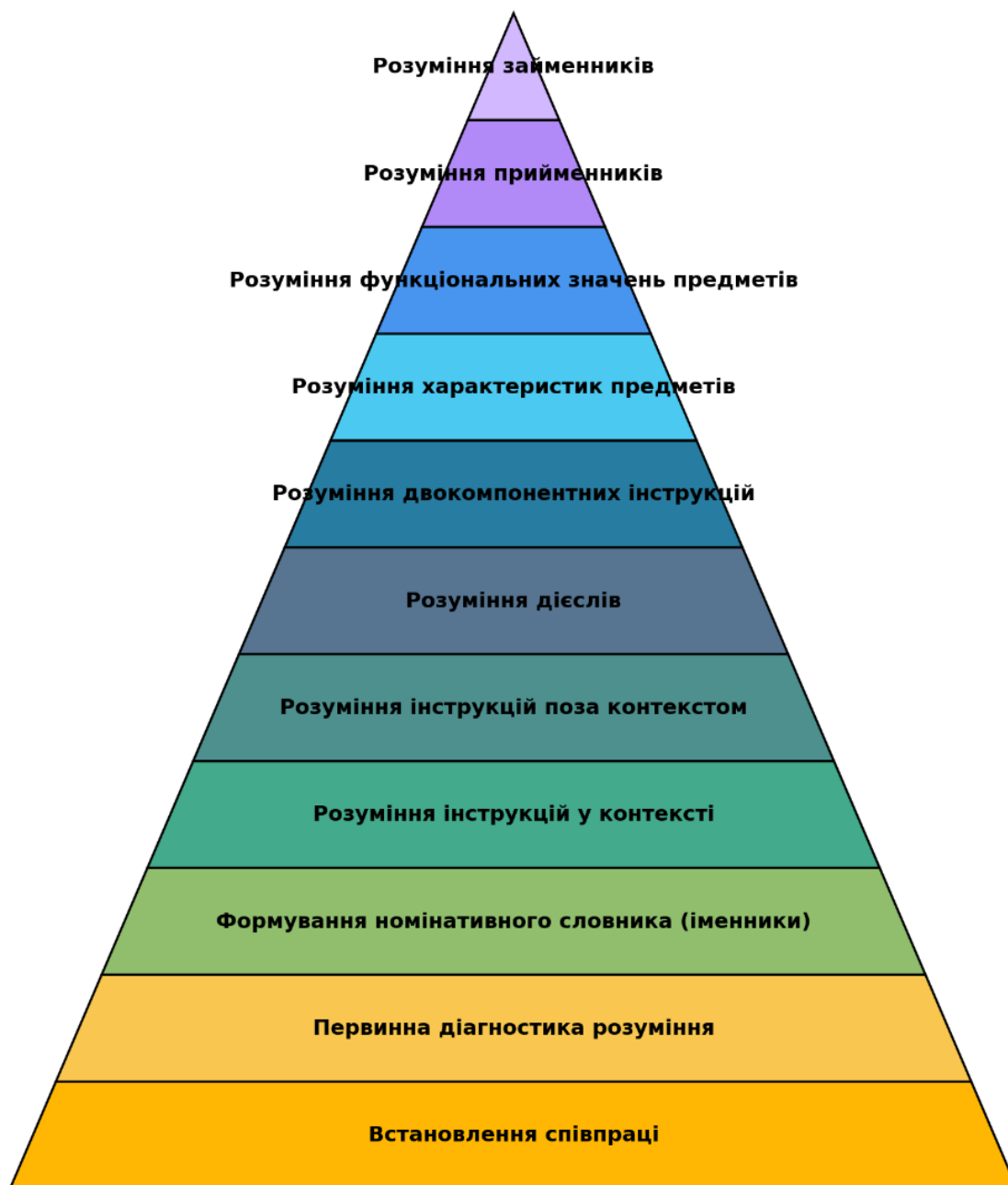


Рис. 2.19. Етапи формування розуміння зверненого мовлення у дітей з РАС

1) Встановлення співпраці:

На початкових етапах дуже важливо встановити співпрацю з дитиною, адже без неї логопед не зможе зрозуміти на скільки реально дитина може розуміти звернене мовлення. Тому що без співпраці у дитина з аутизмом буде концентруватися на власній діяльності, і не буде сприймати інструкцій, навіть якщо вона їх розуміє. Для кожної дитини з РАС, співпраця вибудовується

індивідуальним шляхом, в залежності від комунікативних особливостей дитини. Спершу важливо встановити емоційний контакт, спостерігати за улюбленими видами діяльності та поступово підключатися до спільної гри. Головне не нав'язувати контакт, а вловлювати момент, коли дитина буде підпускати до себе, і поступово, а потім намагатися встановити керівний контроль, і надавати бажане дитині як заохочення. Можна використовувати систему позитивного підкріплення: словесна похвала, короткі перерви на улюблену діяльність.

2) Визначення рівня сформованості розуміння мовлення (в контексті\ поза контекстом але з підказками\ поза контекстом без підказок):

Для того щоб визначити, що саме дитина розуміє на даному етапі, можна проводити діагностичні проби за методикою Х. Ткач [29], які ми використовували в констатувальному експерименті, або перевірити розуміння мовлення у трьох видах ситуацій. Перша — у контексті, коли інструкція логічно пов'язана з дією (наприклад, відчинити двері, кинути м'яч, попросити дитину дати ногу тримаючи перед нею взуття). Друга — поза контекстом із жестовими підказками, коли під час гри логопед дає інструкцію й супроводжує її жестом (наприклад, показує вказівним жестом на двері, просячи їх закрити). Третя — поза контекстом без підказок, коли дитині треба виконати просту інструкцію без жодної жестової чи невербальної допомоги. Такий підхід дає змогу визначити рівень розуміння мовлення та з'ясувати, за яких умов дитина краще сприймає звернення — із контекстною чи невербальною підтримкою або самотійно.

3) Розрізнення іменників (номінативний словник):

Після встановлення співпраці також важливо визначити чи дитина звертає увагу на предмети (поглядом або дотиком). Починати варто з правильного підбору мовленнєвого матеріалу. Для початку слід обирати декілька слів, які знайомі дитині та пов'язані з повсякденним досвідом: їжа, іграшки, члени родини, мотиваційні предмети тощо. Потім поступово розширювати словниковий запас та лексичні теми. Важливо підбирати такі

слова, які будуть емоційно значущими і функціонально потрібними, щоб дитина мала мотивацію їх використовувати. Уникати абстрактних слів або зображень, на початку варто навчати на реальних предметах, а потім поступово переходити до картинок, малюнків, фотографій. Краще навчати через дію та гру. Потрібно показати дитині предмет і промовити слово: «Це – м'яч». Потім давати дитині завдання: «Дай м'яч», «Покажи м'яч» тощо. Правильні відповіді обов'язково підкріплювати заохоченнями. У грі також можна використовувати «розігрування» ситуацій: годувати ляльку («ложка»), катати машинку («машина»). Потім можна залучати візуальну підтримку, використовувати PECS-картки або інші зображення. Важливо, щоб на картках була реалістична фотографія предмета, а не анімаційний чи іграшковий малюнок. Коли дитина бачить і чує слово одночасно, формується зв'язок між образом і словом. Також можна співвідносити реальний предмет та зображення, і називати його дитині, спочатку розпочинаючи з одного предмету та його зображення, потім два, і так поступово ускладнюючи. Наголошувати батькам про закріплення у повсякденних ситуаціях: під час їжі («тарілка», «веделка»), прогулянки («дерево», «пес»), купання («вода», «мило») тощо.

4) Розрізнення простих інструкцій в контексті:

Підбір інструкцій має бути таким, щоб використовувати односкладові дії: «сядь», «дай», «кидай», «візьми», «топай» тощо. Говорити потрібно повільно, чітко, з паузами, використовуючи прості слова без зайвих пояснень. На початку показувати дію дитині або супроводжувати її жестом (наприклад, показати на стілець, коли надається інструкція «сядь»). Потім поступово прибирати жестову допомогу. Приклад завдання для дитини: логопед дає м'яч в руки дитини і каже: «Кидай!» — допомагає дитині виконати фізично або жестами показуючи дію в повітрі. Потім можна використовувати чіткі і короткі інструкції під час ігор, наприклад: «візьми м'яч», «кидай м'яч», «дай м'яч» тощо під час рухливих ігор. Також ефективно буде використовувати сюжетно-рольові ігри.

5) Розрізнення простих інструкцій поза контекстом:

Цей етап є складнішим, ніж у контекстних ситуаціях, адже дитина часто може орієнтуватися не на слова, а на ситуацію, логічну дію зі знайомими предметами чи жести. Мета цього етапу — сформувати справжнє слухомовленнєве розуміння, коли дитина реагує на словесну інструкцію без опори на предмет, дію або ситуацію. Логопеду потрібно створити нейтральну ситуацію (наприклад, гра з кубиками) й промовити інструкцію, яка буде не пов'язана з дією, яку дитина виконує, наприклад: «увімкни світло», «принеси м'яч», «відчини двері» тощо. Для того щоб дані навички формувалися та закріплювалися необхідно на постійній основі під час занять розвивати слухову увагу, пам'ять, навички переключення уваги, а також підтримувати мотивацію через позитивне підкріплення після правильного виконання. Потрібно починати з коротких і знайомих інструкцій, спочатку використовуючи невербальну підтримку (дотик, жести), а потім поступово ускладнювати їх і зменшувати кількість невербальних підказок, щоб дитина навчилася орієнтуватися саме на словесний стимул, а не на ситуаційні чи зорові підказки. Також важливим моментом є переключення уваги. Перед тим як надавати інструкцію, щоб привернути увагу дитини, потрібно виразно та покликати дитину назвавши її ім'я, наприклад: «Микита!» Або «Микита слухай!», зробити невелику паузу утримуючи з нею зоровий контакт та впевнитися що дитина слухає спеціаліста. Потім надати коротку та чітку інструкцію. Щоб дитина навчилась диференціювати інструкції, важливо чергувати різні прохання у схожих умовах. Наприклад, під час однієї гри говорити дитині різні інструкції: «закрий двері», «увімкни світло», «візьми м'яч». Так дитина закріпить, що кожне слово має окремий зміст, навіть якщо дії відбуваються в одному просторі. Після того як інструкції засвоєні в кабінеті, можна повторити її в новому місці. Важливо фіксувати, які інструкції дитина вже розуміє без підказки, а які ще потребують допомоги. Це допоможе планувати подальші дії та відслідковувати прогрес.

6) Розрізнення дієслів:

На початковому етапі логопед може використовувати наочну демонстрацію, показати дію самостійно чи за допомогою предметів та іграшок, одночасно вимовляючи відповідне дієслово. Наприклад, логопед катає машинку по столу і промовляє «їде», або набирає у ємкість воду, ставить паперовий чи легкий іграшковий кораблик і називає дитині «човен пливе». Потім потрібно дати дитині цей предмет, і під час її маніпуляції з предметом так само коментувати дієслова. Доцільно спочатку формувати розуміння окремо на предметах, а потім перейти в ігрову сюжетну діяльність, в якій паралельно застосовувати декілька дієслів. Потім можна поступово формувати розрізнення дієслів на предметах. Наприклад, перед дитиною покласти машинку, літак, човен, м'яч, іграшкову жабу тощо, і запитувати «Що пливе», «що їде?». Також можна спробувати надавати інструкції під час спільної гри: «стукай у двері», «кидай м'яч» тощо. Далі важливо поступово вводити розпізнавання дієслів за картинками — спочатку на контрастних зображеннях дієслів де чітко видно певну дію, таких як «спить», «їсть», «пливе», потім схожих за змістом. Треба підбирати картки з максимально зрозумілим та реалістичним зображенням, а вже потім переходити на більш прості ілюстрації, схематичні малюнки, за потреби піктограми. Нові навички краще підкріплювати заохоченням відповідно до інтересів дитини.

Отже, розроблені нами методичні рекомендації спрямовані на допомогу логопедам і педагогам в поступовому формуванні у дітей з РАС розуміння зверненого мовлення. Запропоновані етапи побудовані від найпростіших умінь - встановлення контакту й перевірки базових навичок - до складніших, таких як розуміння граматичних конструкцій і смислових зв'язків. Запропоновані етапи в схемі описані з врахуванням індивідуальних особливостей дітей, своєрідність уваги, мислення та емоційного розвитку. Використання наочності, ігрових методів і поступового ускладнення завдань допомагає підвищити інтерес дитини до занять, полегшує засвоєння мовлення та сприяє кращій комунікації й соціальній адаптації.

Висновки до другого розділу

У другому розділі нами було здійснено магістерське дослідження у три етапи. На першому етапі ми проаналізували наукові розробки Х. Ткач [29] та на їх основі провели експертне оцінювання стану сформованості сприймання й розуміння зверненого мовлення, що дало змогу визначити основні труднощі та рівень сформованості цих процесів у дітей з аутизмом дошкільного віку. Розробили діагностичні картки, шкалу оцінювання та рівні підтримки відповідно до особливостей дітей з розладами аутистичного спектра. Отримані результати проаналізували та описали побудувавши діаграми для наочності.

На другому етапі для отримання додаткової інформації відповідно нашого дослідження ми розробили два опитування в Google Forms для логопедів, які працюють з даною категорією дітей та батьків дітей з аутизмом дошкільного віку, які дали нам змогу комплексно дослідити особливості сприймання і розуміння мовлення у дітей. Опитування включало можливість множинного вибору, що не обмежувало респондентів у виборі декількох варіантів відповіді.

Результати проведеного аналізу експертного оцінювання та відповідей респондентів дали змогу зрозуміти, що у дітей з РАС сприймання та розуміння мовлення розвиваються повільніше відносно онтогенезу й нерівномірно від віку, має ситуативний характер і залежать від контексту та емоційного стану. Діти краще реагують на короткі і інструкції, потребують візуальної підтримки.

На основі аналізу отриманих результатів було розроблено методичні рекомендації щодо розвитку розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з РАС у вигляді схеми – трикутника, яка передбачає опис важливих етапів формування розуміння від найпростіших встановлення співпраці, розуміння самих простих слів та інструкцій до складних речень, граматичних конструкцій. Запропонована схема допоможе логопедам краще проаналізувати сильні та слабкі сторони дитини, орієнтуватися у послідовності формування розуміння мовлення — від простих до складніших

навичок, а також визначити ефективні методи роботи з дітьми з РАС для поступового розвитку сприймання та розуміння зверненого мовлення.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно розкрити науково-теоретичні та практичні аспекти формування сприймання і розуміння зверненого мовлення у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.

У першому розділі здійснено ґрунтовний аналіз українських і зарубіжних джерел, що висвітлюють механізми становлення сприймання та розуміння мовлення в онтогенезі. Визначено сутність основних понять «сприймання мовлення» та «розуміння мовлення», їх взаємозв'язок. Описано психолінгвістичні, нейрофізіологічні та когнітивні основи мовленнєвого сприймання, розмежовано терміни «мова» і «мовлення». Охарактеризовано рівні мовленнєвої обробки (фонологічний, семантичний, синтаксичний, прагматичний) і чинники, що впливають на розуміння мовлення. Проаналізовано особливості розвитку сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з РАС, виокремлено типові труднощі та чинники, що їх зумовлюють (низька концентрація уваги, відсутність мотивації, емоційна нестійкість, особливості обробки мовленнєвої інформації). Окреслено методи та підходи у логопедичній практиці — емоційно-смисловий коментар, систему PECS, жести, ігрові технології, поетапне ускладнення інструкцій. Підкреслено значення індивідуального та поетапного підходу до формування мовленнєвого розуміння.

У другому розділі проведено емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення стану сформованості сприймання та розуміння зверненого мовлення у дітей з РАС. Здійснено експертне оцінювання, розроблено діагностичні картки, шкалу оцінювання й рівні підтримки відповідно до індивідуальних можливостей дітей. Отримані результати узагальнено та проілюстровано діаграмами. Проведено опитування логопедів і батьків за допомогою онлайн-анкет, що дало змогу комплексно дослідити особливості сприймання та розуміння мовлення в різних умовах взаємодії. З'ясовано, що діти з РАС

демонструють повільне, нерівномірне та ситуативне розуміння мовлення, краще реагують на короткі інструкції, особливо з використанням візуальної підтримки, жестів та емоційного підкріплення.

На основі результатів дослідження розроблено методичні рекомендації у формі схеми-трикутника, яка відображає основні етапи розвитку розуміння мовлення. Запропонована модель дає змогу логопедам послідовно формувати мовленнєве розуміння – від простого до складного, визначати зони труднощів і підбирати ефективні корекційні методи.

Отже, результати магістерського дослідження підтвердили, що в більшості дітей з аутизмом дошкільного віку сприймання та розуміння зверненого мовлення розвинено на зниженому рівні. Формування цих навичок потребує комплексного, поетапного, індивідуалізованого підходу, який поєднує різні методи та прийоми роботи, а також тісної співпраці фахівців і батьків у процесі корекційно-розвивальної підтримки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базима, Н. В. Особливості невербальної та вербальної комунікації у дітей з аутизмом. *Логопедія*. 2013. № 4. С. 3–9.
2. Богущ, А. М. Становлення і розвиток розуміння мовлення дітьми раннього віку в контексті дискурсивної лінгвістики. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2011. № 2. С. 3–8.
3. Брушневська І. Механізми становлення мовлення дітей у ранньому віці. *Педагогічний часопис Волині*, 2018. № 4(11). С. 171–176.
4. Власенко, О. О. Психологічний аспект сприйняття мовлення в професійному спілкуванні. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Вип. 5. С. 32–36.
5. Вітюк В., Тарасюк Л. Розвиток мовлення дітей з аутизмом як запорука подальшого навчання у школі. *Педагогічний дискурс*. 2016. № 20. С. 1–8.
6. Гаврилюк, Н. Сензитивні періоди розвитку мовлення у дітей. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 2(18). С. 67–74.
7. Ілющенко, І. О., Тарасюк, Є. Особливості комунікативної діяльності дітей з РАС. *Вісник освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик*. 2023. С. 178–181.
8. Калмикова Л. О., Калмиков Г. В., Лапшина І. М., Харченко Н. В. *Психологія мовлення і психолінгвістика*: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / за заг. ред. Л. О. Калмикової. Київ : Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут; вид-во «Фенікс», 2008. 245 с.
9. Кононова М. М., Єланська Д. В. Особливості формування комунікативних навичок у старших дошкільників з розладами аутистичного спектра: навч.-метод. посіб. Полтава : Полтавський нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка, 2020. 27 с.
10. Коломоець Т., Ворох В. Розвиток мовлення дітей із аутизмом сучасними дидактичними засобами. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 8(102). С. 27–40.

11. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес: психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.
12. Крамаренко, Л. А. Розвиток мовлення дітей з РАС засобами дидактичних ігор: кваліфікаційна робота магістра за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта», освітньо-професійна програма «Логопедія» / Л. А. Крамаренко ; Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2024. 97 с.
13. Купчишина В., Мацук Л. Психологічні особливості мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. *Психологічний часопис*. 2022. № 1. С. 5–12.
14. Куранова С. І. Основи психолінгвістики : навч. посіб. 2-ге вид., допов. Київ : ВЦ «Академія», 2023. 203 с.
15. Куценко Т. О. Дослідження рівня розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутичного спектра. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2012. Вип. 3(1). С. 70–75.
16. Куценко Т. О. Методичні рекомендації з розвитку комунікації у дітей з аутизмом. Київ : Ін-т спец. пед. НАПН України, 2012. 28 с.
17. Майструк В. М., Закусило О. Ю. Інноваційні підходи в логопедії: спецметодика розвитку мовлення у дітей з аутизмом. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 5(39). С. 810–819.
18. Мойсеєнко І. М., Білюк О. Г., Приходько Т. П. Аналіз методів та стратегій логопедичної роботи для розвитку мовлення та комунікаційних навичок у дітей з РАС. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. пр. 2024. Т. 1. № 3(110). С. 95–103.
19. Островська К., Островський І. Предикатори мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом. *Львівський національний університет імені Івана Франка*. Львів, 2022. С. 107–118.
20. Породько М. Робота логопеда над імпресивним мовленням у дітей з РАС. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 2. С. 112–118.
21. Прокоф'єва В. Ю. Формування розуміння мовлення і розвиток фонематичного слуху у дітей з РАС та іншими особливостями розвитку :

доповідь. Міністерство охорони здоров'я України, КНП «Краматорський будинок дитини “Антошка”». Краматорськ, 2020. С. 2–5.

22. Свідерська М. М. Характеристика процесу розуміння усного мовлення як структурного елементу імпресивного мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 9. С. 222–232.

23. Свідерська М. М. Розвиток імпресивного мовлення при нормальному онтогенезі та розладах спектру аутизму. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 32(2). С. 120–124.

24. Свідерська М. М. Погляди батьків та вчителів на розуміння мовлення молодшими школярами з аутизмом. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006», 2018. Вип. 11. С. 273–282.

25. Скрипченко О. В., Лисянська Т. М., Скрипченко Л. О. Довідник з педагогіки та психології : навч. посіб. для викл., аспірантів та студ. пед. навч. закл. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2001. 216 с.

26. Соколова Г. Б., Дрозд С. М. Особливості розвитку мовлення дітей з розладами аутичного спектру молодшого шкільного віку. *Проблеми реабілітації* : зб. наук. пр. (за матеріалами наук.-практ. конф.). Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2023. С. 141–145.

27. Тарасун В. В. Аутологія : *теорія і практика* : підручник. Київ : Вадекс, 2018. 590 с.

28. Ткач Х. Дитина не розуміє мовлення [Електронний ресурс] : *YouTube*-канал Khrystyna Tkach. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=DXMunSLhy48>

29. Ткач Х. Обстеження мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом і тяжкими порушеннями мовлення. На основі поведінкового підходу [Електронний ресурс]. Тернопіль : Мандрівець, 2020. 136 с. URL: https://mandrivets.com/wp-content/uploads/2020/11/Fragment2_Tkach_obstezhennya_DRUK.pdf

30. Ткач Христина. Розуміння мовлення. Прямий ефір у форматі питання-відповіді [Електронний ресурс]: *YouTube*-канал: Khrystyna Tkach. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=SbN7-KDv9xw&list=LL&index=9>
31. Товкач І. Є. Розуміння й усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку мовлення як психолінгвістичні феномени. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2020. № 16(4). С. 195–209.
32. *Фізіологія мислення та мови* : посібник до вивчення курсу / уклад. О. В. Севериновська, О. М. Хоменко ; М-во освіти і науки України, Дніпропетровський нац. ун-т ім. Олеся Гончара, кафедра фізіології людини та тварин. Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2014. 32 с.
33. Ходанович Е. М. Особливості мовленнєвого розвитку у дітей з розладами аутистичного спектра. Збірник наукових праць. Київ : Національний авіаційний університет, 2023. С. 136–140.
34. Шевченко І. М. Наукове мовлення: лінгвістичні і педагогічні аспекти. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2024. С. 137–148.
35. Шульженко Д. *Аутизм – не вирок*. Львів : Кальварія, 2010. 224 с.
36. Flippin M., Reszka S., Watson L. R. Effectiveness of the Picture Exchange Communication System (PECS) on communication and speech for children with autism spectrum disorders: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*. 2010. Vol. 19, No. 2. P. 178–195.
37. Friederici A. D. The brain basis of language processing: From structure to function. *Physiological Reviews*. 2011. Vol. 91, No. 4. P. 1357–1392.
38. Hickok G., Poeppel D. The cortical organization of speech processing. *Nature Reviews Neuroscience*. 2007. Vol. 8, No. 5. P. 393–402.
39. Hickok G., Small S. L. *Neurobiology of Language* / eds. G. Hickok, S. L. Small. San Diego : Academic Press, 2015. P. 229–247.
40. Hillert D. Neural mechanisms of processing linguistic structures. *Journal of Neurolinguistics*. 2015. Vol. 35. P. 123–135.

41. Picci G., Scherf K. S. A Two-Hit Model of Autism: Adolescence as the Second Hit. *Clinical Psychological Science*. 2015. Vol. 3(3). P. 349–371.
42. So W. C., Wong M. K.-Y. Gesture and word comprehension in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2019. Vol. 49, No. 6. P. 2306–2318.
43. Stone F. *Autism – The Eighth Colour of the Rainbow*. Learn to Speak Autistic. London : Jessica Kingsley Publishers, 2004. 299 p.
44. Wolfer S. та ін. Co-speech gesture comprehension in autistic children. *Journal of Child Language*. 2025.
45. Kalandadze T., Norbury C. F., Nærland T., Volden J. Rethinking Figurative Language in Autism: What Evidence Can We Trust? *Frontiers in Communication*. 2022.

ДОДАТКИ

Додаток А

Результати проб дослідження слухового сприймання та розуміння зверненого мовлення

Блок 1 Слухове сприймання (слуховий гнозис)										
	Д1	Д2	Д3	Д4	Д5	Д6	Д7	Д8	Д9	Д10
Розрізнення немовленнєвих звуків (музичні інструменти);	3	2	1	3	1	2	2	1	1	3
Розрізнення немовленнєвих звуків (звуки побуту);	3	1	0	3	0	3	1	1	1	3
Розрізнення немовленнєвих звуків (звуки тварин);	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3
Блок 2 Розуміння зверненого мовлення										
Реакція на власне ім'я	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3
Розуміння найменування мотиваційних предметів	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3
Розуміння найменування не мотиваційних предметів	3	2	1	3	1	3	2	2	2	3
Виконання простих дій у словесному контексті	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3
Виконання простих інструкцій поза контекстом	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2
Розуміння дій зображених на картинках	3	2	0	3	0	3	2	2	1	2
Виконання інструкцій двокомпонентних, які передбачають «іменник-дієслово»	3	2	1	3	1	3	3	2	2	3
Розуміння предметів відповідно їх характеристик	2	0	0	2	0	2	0	0	0	2
Розуміння значень іменників відповідно до їх функціональності	3	1	0	3	0	3	1	0	0	2
Розуміння інструкцій з прийменниками	3	1	0	3	0	2	0	0	0	2
Виконання інструкцій, на основі заперечного запитання	2	1	0	2	0	2	1	1	0	2

Додаток Б

Групова таблиця результатів (загальна кількість балів та рівень сформованості)

Ім'я дитини	Загальна кількість балів	Рівень сформованості (високий / середній / низький)
Кіра Д1	39	Високий рівень
Саша Д2	21	Середній рівень
Артем Д3	13	Низький рівень
Коля Д4	39	Високий рівень
Артем Д5	13	Низький рівень
Тимофій Д6	37	Високий рівень
Юра Д7	25	Середній рівень
Тарас Д8	18	Низький рівень
Назар Д9	16	Низький рівень
Макар	36	Високий рівень