

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

ШУЛЬЖЕНКО Діна Іванівна

УДК: 37.015.3:376.4(043.3)

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ
З АУТИСТИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

19.00.08 – спеціальна психологія

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора психологічних наук

Київ – 2010

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант:

доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
Синьов Віктор Миколайович,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова,
Інститут корекційної педагогіки
та психології, директор

Офіційні опоненти:

доктор психологічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
Бех Іван Дмитрович,
Інститут проблем виховання НАПН України,
директор;

доктор психологічних наук, професор
Хохліна Олена Петрівна, Київський
національний університет внутрішніх справ,
навчально-науковий інститут права і психології,
завідувач кафедри психологічних дисциплін;

доктор медичних наук, професор
Чуприков Анатолій Павлович,
Національна медична академія післядипломної
освіти ім. П. Л. Шупика,
професор кафедри дитячої, соціальної та судової
психіатрії.

Захист відбудеться 27 жовтня 2010 р. о 12.00 на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.14 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розісланий 24 вересня 2010 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

С.В. Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Розв'язання проблеми модернізації сучасної освіти відповідно до Державної національної програми «Освіта. Україна XXI століття» вимагає удосконалення змісту особистісно орієнтованої освіти, створення новітніх технологій навчання, спрямованих, зокрема, на подолання проблем у тих дітей, які потребують спеціальної психолого-педагогічної допомоги, або взагалі не охоплені дошкільною та шкільною освітою.

Для розвитку аутичної дитини освіта є надзвичайно важливим фактором реалізації її особистісного потенціалу, засобом виправлення різноманітних аутистичних порушень, одним із шляхів інтеграції у соціум. Аутичні люди, яким пощастило здобути освіту та отримати професію в спеціально створених для цього умовах, підтверджують необхідність та психологічну значущість освітнього процесу в їхньому житті.

В останні роки дослідження психологів та педагогів (О. С. Аршатська, Е. Р. Баєнська, В. М. Башина, М. Ю. Веденіна, Д. М. Ісаєв, І. А. Костін, В. Є. Каган, К. С. Лебединська, М. М. Ліблінг, І. І. Мамайчук, О. С. Нікольська, D. Asperger, H. Baron-Cohen, B. Bettelheim, D. J. Cohen, B. C. Folstein, C. Gillberg, J. Gould, S. L. Harris, L. Kanner, K. Lotter, G. Mesibov, E. Schopler, F. Volkmar, L. Wing, I. Wolf) переконливо підтвердили, що у випадках, коли діти зі спектром аутистичних порушень не охоплені освітніми впливами, у тому числі спеціальної дошкільної, шкільної чи реабілітаційної установи, які б відповідали їхнім дизонтогенетичним психофізичним, нейропсихологічним, психолінгвістичним особливостям, і перебувають вдома, не отримуючи ніяких корекційних послуг, вже до юнацького віку стають глибокими інвалідами з усіма відповідними негативними соціально-психологічними наслідками для них самих, їхніх рідних та найближчого оточення.

Дитиноцентристські тенденції, які домінують у сучасній українській спеціальній освіті (І. Д. Бех, В. І. Бондар, В. В. Засенко, А.А. Колупаєва, С. Ю. Конопляста, С. Д. Максименко, С. П. Миронова, В. М. Синьов, Є. П. Синьова, В. В. Тарасун, А. Г. Шевцов, М. К. Шеремет, Л. І. Фомічова, О. П. Хохліна та ін.), є підґрунтям для розвитку інноваційних організаційних форм, змісту, технологій навчання та виховання аутичних дітей. Специфіка їх освіти полягає в тому, що вони можуть здобувати її у загальноосвітніх навчальних закладах у формі інклюзивної освіти, спеціальних загальноосвітніх закладах для дітей з розумовими, мовленнєвими порушеннями, у державних або недержавних освітньо-реабілітаційних установах.

Але на практиці особливі освітні потреби таких дітей враховуються переважно стихійно, не задовольняються в достатньому обсязі і на належному якісному рівні з причин невизначеності оптимальних напрямів, форм їхнього суспільного навчання та виховання, труднощів у використанні адекватних методів та технологій освітньо-корекційної спрямованості тощо.

Разом з тим в Україні залишається недостатньо вирішеною проблема соціальної поінформованості суспільства про наявність окремої нозологічної групи дітей, яких внаслідок певних ознак їхнього психічного розвитку і поведінки зараховують до категорії неконтактних, невихованих, “дивних” та агресивних.

Саме з цієї причини батьки звертаються по допомогу до різних фахівців-психологів, соціальних працівників, логопедів. Кожен із цих спеціалістів спрямовує свої професійні зусилля, виходячи з власної компетентності відповідно до предмета корекції: виправлення поведінки, розвиток соціальної інтеграції, формування різних систем мовлення. При цьому рівень складності корекційної роботи та отримання ефективного результату є надзвичайно високим, а тому величезного значення набуває проблема обґрунтованого виділення дітей зі спектром аутистичних порушень в окрему нозологічну категорію, глибокого вивчення і пояснення особливостей їхнього психічного розвитку, розробки технологій корекційно-виховного впливу на процес їх соціалізації, суттєво ускладнений численними комбінаціями специфічних характеристик дизонтогенезу. У світі відомі декілька (досить суперечливих) напрямків та шкіл, які по-різному пояснюють аутизм, принципи і методи спеціальної роботи з відповідною категорією дітей та дорослих. У розбудові світогляду про аутистичну патологію від Ейгена Блейлера (1911), який вважав аутизм симптомом шизофренії, Лео Каннера (1943), що розширив трактування цього поняття до самостійного зі специфічним спектром психологічних особливостей, до вчених та практиків (Д. Аспергер, Т. Браудо, Ж. Мейем, І. Ловаас, Тео Пітерс, Б. Римланд, Е. Шоплер та ін.), які запропонували нову філософію психо-педагогічних стратегій роботи з аутистами, прогресивною є Міжнародна класифікація хвороб, МКХ-10 (1994), що диференційована за клініко-психологічними ознаками. Подана класифікація аутизму під назвою “Загальні розлади розвитку” як первазивних, що пронизують всю структуру психіки, порушень розвитку. Лео Каннер запропонував визначати якісну складову порушення терміном „викривлений психічний розвиток”. Саме під такою назвою представлений аутизм у відомій ще з радянських часів класифікації психічного дизонтогенезу В.В. Лебединського (1988).

Аутизм є мультидисциплінарною проблемою. Вона досліджується у медицині, психології, спеціальній педагогіці, соціальній роботі. Теоретичні напрацювання цих наук у поєднанні з результатами практичної діяльності фахівців є базисом для створення системи корекції аутистичних розладів у дітей з різними видами дизонтогенезу: затриманим та дефіцитарним розвитком, розумово відсталих дітей з комбінованим дефектом, а також дітей з аутистичними проявами, що явно не порушують психосоціального розвитку особистості. Специфічність аутистичної симптоматики дає підстави для теоретичного аналізу, вивчення та систематизації концепцій, клініко-дизонтогенетичних та психолого-педагогічних підходів до узагальнення практики освіти, зокрема корекційного виховання таких дітей у закладах різного типу.

Актуальність психологічного обґрунтування корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями значною мірою обумовлена тим, що в умовах сьогодення спостерігається низка суперечностей між:

- потребою суспільства в ефективно діючій системі корекційно-реабілітаційної роботи та недостатньо розробленою цілісною теорією її організації, відповідного технологічного та нормативно-правового забезпечення;

- необхідністю ранньої превентивної корекції та відсутністю системи виявлення і діагностики захворювання на початковому етапі;
- забезпеченням якості психокорекційних послуг та використанням корекційних систем, передбачених для інших нозологій;
- важливістю інституціалізації та відсутністю розроблених форм і методів для різних навчально-виховних, а також спеціальних навчальних закладів;
- необхідністю підготовки фахівців до роботи з аутичними дітьми й їхніми родинами та відсутністю її теоретико-методологічного обґрунтування й науково-методичного забезпечення.

Виходячи з цього та зважаючи на недостатній рівень розробки теоретико-методологічних та методичних основ різноаспектної, систематичної корекційно-виховної роботи з аутичними дітьми на науково обґрунтованих психологічних засадах, потребу в систематизації накопиченого в цій сфері емпіричного матеріалу та підготовці педагогів відповідного рівня професійної компетентності, для дисертаційного дослідження обрано тему **«Психологічні основи корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри корекційної психопедагогіки Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за напрямом: «Зміст освіти, форми, методи і засоби підготовки вчителів».

Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 13 від 27 травня 2004 р.) й узгоджена в Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 14 червня 2005 р.).

Мета дослідження полягає у теоретико-методологічному обґрунтуванні психологічних основ корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями та розробці й перевірці системи корекційно-виховної роботи з ними.

Досягнення мети передбачало вирішення таких **завдань**:

1. Визначити філософське, медичне та психолого-педагогічне підґрунтя концепцій навчання, виховання, розвитку дітей з аутистичними порушеннями.
2. Розкрити особливості та тенденції психолого-педагогічної світової практики надання спеціальної корекційної допомоги аутичним дітям.
3. Обґрунтувати та визначити особливості аутистичних порушень у дітей на концептуальних засадах сучасної психології.
4. Встановити взаємозалежність інтелектуальних та аутистичних порушень у дітей.
5. Розробити науково обґрунтовані та практично значущі психолого-педагогічні класифікації аутичних дітей.

6. Теоретично обґрунтувати та експериментально довести ефективність реалізації системи комплексної безперервної наступності в індивідуально-корекційній роботі з аутичними дітьми.
7. Визначити специфіку та зміст підготовки фахівців до роботи з дітьми, які мають аутистичну симптоматику.
8. Експериментально дослідити психолого-педагогічні особливості роботи з батьками аутичних дітей.

Об'єкт дослідження – процес корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями.

Предмет дослідження – психологічні та методичні основи корекційно-виховного процесу при аутистичних порушеннях у дітей.

Концепція дослідження ґрунтується на основних положеннях системного, структурно-діяльнісного і синергетичного методологічних підходів.

На сьогодні держава бере на себе зобов'язання забезпечити якісною спеціальною освітою всі категорії дітей-інвалідів відповідно до міжнародних та державних документів. Разом з тим, соціальний попит з боку батьків аутичних дітей на систематичну й якісну педагогічну допомогу не відповідає реаліям життя, оскільки відсутні продуктивні пропозиції з боку вітчизняної психолого-педагогічної науки та практики; зміст педагогічної роботи з дітьми у реабілітаційних закладах залежить від джерел фінансування, позиції органів опіки, батьків, некритичної абсолютизації запозичених зі світової практики окремих реабілітаційних методів та технологій без їх необхідного наукового аналізу та фахового компетентного застосування.

Водночас ускладнюють ефективне вирішення завдань якісного корекційного виховання дітей зі спектром аутистичних розладів, крім організаційних і матеріально-побутових труднощів створення і функціонування освітньо-реабілітаційних закладів, відповідно до структури психічних порушень та специфіки їх корекції, відсутність методичного забезпечення змісту діагностичних досліджень таких дітей у психолого-медико-педагогічних консультаціях, незабезпечення наступності між виявленням лікарями дітей з первазивними аутистичними розладами та подальшою реалізацією психолого-педагогічного втручання, запізнене звертання до фахівців у галузі корекційно-педагогічної допомоги.

Необхідно також визнати незадовільним рівень спеціальної підготовки фахівців до проведення диференціальної діагностики, розробки корекційних та освітньо-виховних програм, їх впровадження у практику роботи з аутичними дітьми, а також стан інформативного забезпечення педагогів і психологів, батьків і соціальних працівників знаннями про специфіку виховання дітей з первазивними розладами.

Узагальнюючи зазначене, зауважимо, що корекційно-виховна робота з аутичними дітьми має базуватися на таких психологічних основах: визначення типології різновидів аутистичних порушень, зумовлених індивідуальними особливостями інтелекту, мовлення, спілкування; вивчення потреб, мотивів, почуттів, реакцій, думок, намірів, пов'язаних з особливостями їхньої соціокультурної адаптації та самореалізації; врахування відповідних потреб та

проблем родин, що виховують аутичну дитину; психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців для роботи з аутичними дітьми.

Запропонований нами підхід дасть змогу впроваджувати корекційну техніку у педагогічний процес загальноосвітніх та спеціальних шкіл, дошкільних установ, закладів соціального спрямування, домашнє виховання; надавати ті види спеціальної допомоги та освітньо-реабілітаційних послуг, що потребують люди з аутистичними порушеннями на всіх вікових періодах свого життя.

Необхідною складовою організації корекційної допомоги аутичним дітям є їх залучення до всіх сфер життєдіяльності, активізація та навчання членів родини, друзів, знайомих до вирішення їхніх інтеграційних, психологічних, комунікативних, мовленнєвих, навчальних, емоційних проблем.

Одним зі шляхів такої участі ми вбачаємо розробку засобів, прийомів, інструментів корекції, якими могли б користуватися всі особи, які оточують дитину; створювати для неї ситуації успіху та задоволення від перебування серед людей. Однією з важливих психологічних умов реалізації корекційно-виховного процесу є створення емоційного комфорту, вивчення дитини з позицій позитивного прогнозу. Принципово важливим (всупереч зовнішньому опору і відчуженості) є діагностування здібностей та потреб дитини, що мають стати основою створення індивідуальної програми її розвитку.

Важливою умовою організації корекційно-виховної роботи з дітьми є взаємодія між батьками та фахівцями – корекційними педагогами та психологами, які виконують, окрім класичних (аналітична, діагностико-прогностична, освітня, корекційна, консультативна), ще й спеціальні (психотерапевтична, супервайзерна, інклюзивна) функції. Психолого-педагогічна робота з аутичними дітьми в корекційному просторі – це особливий різновид педагогічної діяльності, який потребує формування у майбутнього фахівця спеціальних знань, умінь, технологічних навичок, вольових зусиль, оптимізму, комунікації та креативності у створенні відповідних технологій, добору оптимальних прийомів позитивного впливу на дитину. З одного боку, корекційне виховання забезпечує реалізацію основних напрямів соціальної політики щодо дітей з аутизмом через освітньо-реабілітаційну діяльність закладів соціального спрямування, а з іншого – спрямоване на індивідуальну системну допомогу в безперервному навчанні дитини.

Загальна гіпотеза дослідження ґрунтується на викладених вище концептуально-констатувальних положеннях і припускає, що процес корекційного виховання (у широкому педагогічному розумінні цього поняття як цілеспрямованої діяльності, що поєднує навчальні, суто виховні, оздоровчі, розвиткові, корекційні, прямі та опосередковані, формувальні та превентивні впливи на особистість дитини зі спектром аутистичних порушень) може ефективно забезпечувати її соціалізацію за умов досконалого психологічного супроводу роботи з дитиною в її діагностико-диференціальній, прогностичній, програмно-цільовій, технолого-реалізаційній, моніторинговій функціях. Процес виховання аутичної дитини посилить свою ефективність, якщо буде будуватися на принципових положеннях вітчизняної дефектології про пріоритетну спрямованість формування вищих психічних функцій дитини, системну корекцію

змістових, особистісних та діяльнісних компонентів її інтелектуального розвитку, диференційований та індивідуальний підхід до дитини на основі врахування специфіки структури дефекту, оцінку її перспектив з позицій реального оптимізму (Л. С. Виготський, Г. М. Дульнев, В. І. Лубовський, І. Г. Єременко, В. М. Синьов та ін.). Робота з аутичною дитиною потребує досконалого кадрового забезпечення зі спеціальним формуванням інтелектуального та соціокультурного компонентів професійної готовності, компетентності фахівців, а також психологічної та поведінково-діяльнісної готовності батьків до виховання дитини як носія неповторної індивідуальності з опорою на її позитивні якості.

Теоретико-методологічною основою дослідження є концепції сучасної філософії освіти та педагогіки про особистісно та компетентісно орієнтоване виховання та навчання (В.П. Андрущенко, Вол.І. Бондар, І. А. Зязюн, В. Г. Кремінь, В. І. Луговий, О.Д.Савченко та ін.); базові положення системного підходу (І. Блауберг, І. Осадчий, Е. Юдін); психологічні теорії розвитку особистості як суб'єкта довільної активності, взаємодію у цьому процесі біологічного і соціального, емоційного, вольового і раціонального (Б. Г. Ананьєв, І. Д. Бех, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко, С. Л. Рубінштейн, О. Я. Чебикін та ін.); дефектологічні вчення про загальні та специфічні закономірності розвитку дітей у нормі та при різних видах психічного дизонтогенезу, провідну роль освітньо-корекційної роботи у поліпшенні порушених процесів розвитку та соціалізації, комплексний медико-психолого-педагогічний характер цієї роботи в єдності її діагностичних та реабілітаційних складових, соціальну сутність становлення вищих психічних функцій, їх взаємодію з іншими сферами розвитку дитини, пріоритетне значення у корекційному вихованні (Віт. І. Бондар, Л. С. Виготський, Т. П. Вісковатова, Т. О. Власова, І. Г. Єременко, В. І. Лубовський, О. Р. Лурія, С. Ю. Конопляста, В. М. Синьов, Є. Ф. Соботович, В. В. Тарасун, В. Є. Турчинська, Л. І. Фомічова, М. К. Шеремет, А. Г. Шевцов, О. П. Хохліна та ін.); дослідження в галузі формування професійної готовності спеціалістів до корекційної роботи з дітьми з вадами психофізичного розвитку (І. П. Колесник, М. З. Кот, С. П. Миронова, Л. М. Руденко, Ю. В. Пінчук, С. В. Федоренко та ін.); дослідження медичних, психологічних та педагогічних аспектів дитячого аутизму щодо його розуміння, особливостей та шляхів корекції розвитку, зокрема мовленнєвого, дитини зі спектром аутистичних порушень (О. М. Баєнська, С. Ю. Конопляста, К. С. Лебединська, О. С. Нікольська, Т. В. Скрипник, В. В. Тарасун, Г. М. Хворова, А. П. Чуприков, М. К. Шеремет, Л. І. Щипіцина).

Методи дослідження. Для розв'язання визначених завдань, досягнення мети, підтвердження гіпотези, використовувалися такі методи:

теоретичні – порівняльно-історичний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду терапевтичної та психолого-педагогічної роботи з аутичними дітьми, систематизація та зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, узагальнення теоретичних підходів до проблеми подолання аутизму з метою визначення поняттєво-категоріального апарату дослідження, з'ясування змісту базових понять, моделювання для створення гіпотетичних моделей навчально-виховного процесу, метод порівняльного аналізу і синтезу результатів

дослідження, осмислення їх новизни, аналіз досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Теоретичні методи дозволили виявити низку суперечностей в практиці допомоги аутичним дітям, сформулювати принципові положення системи вивчення та подолання аутистичних порушень, визначити психологічні засади її ефективного функціонування;

емпіричні – діагностичні (анкетування, інтерв'ювання, бесіда, тестування, аналіз продуктів діяльності), обсерваційні (включене та опосередковане спостереження), герменевтичний метод застосовувався для визначення психологічних показників розвитку аутичної дитини, психолого-педагогічних класифікацій; констатувальний та формувальний експерименти для встановлення ефективності корекційно-виховного процесу, динаміки показників інтелектуального розвитку дітей, перевірки ефективності системи індивідуально-корекційної роботи з аутичними дітьми, метод моделювання ситуацій з метою включення дитини в соціальне життя; складання самохарактеристик, експертного оцінювання, вивчення документації, постановки проблемних питань, проектування, тренінги для визначення ефективності функціонування організації підготовки майбутніх фахівців та батьків до роботи з аутичними дітьми; ретроспективний аналіз психолого-педагогічного досвіду автора в системі спеціальної освіти та виховання аутичних і розумово відсталих дітей; апробувально-контрольний зріз даних формувального експерименту та якісний порівняльний аналіз із результатами констатувального експерименту;

математично-статистичні – методи вибірки, обробки й аналізу кількісних результатів дослідження за критерієм Уїлкоксона та критерієм встановлення розбіжностей Манна – Уїтні.

Дослідження проводилося протягом 1996–2009 років та охоплювало декілька **етапів** науково-психологічного пошуку.

На першому етапі (1996–2000 рр.) досліджувався стан вивчення проблеми дитячого аутизму в Німеччині. У процесі практичної роботи автора в м. Мюнхені проходили перевірку авторські спеціальні методики корекції розвитку аутичних дітей, які були впроваджені і дали ефективні результати в інших федеральних землях Німеччини та зарубіжних країнах (Польща, Словаччина).

На другому етапі (2001–2005 рр.) методом порівняльного аналізу вивчено стан досліджування проблеми в Україні та зарубіжних країнах; проаналізовано теоретичні джерела з різних галузей знань – філософії, історії, соціальної роботи, психології, педагогіки, медицини, дефектології (корекційної педагогіки та спеціальної психології); визначено об'єкт, предмет, мету і завдання; сформульовано концепцію та гіпотезу дослідження.

Проведено збір емпіричного матеріалу з питань удосконалення діагностики аутизму, вивчення психологічних особливостей дітей, прогнозу і програмування їхнього розвитку, складання та реалізації індивідуальних корекційних програм; модернізовано та удосконалено зміст курсів «Спеціальна психологія», «Корекційна психопедагогіка», «Спеціальна методика дошкільного виховання»; розроблено курс «Спеціальна методика роботи гувернера-дефектолога» та спецкурс «Особливості корекційного виховання аутичних дітей».

На третьому етапі (2006–2009 рр.) завершено дослідницьку роботу з експериментальної перевірки визначених психологічних підходів до корекції аутистичних порушень у дітей; впроваджено отримані результати у практику роботи вищих навчальних закладів України; визначено функції спеціаліста у корекційному процесі; розроблено діагностико-прогностичне забезпечення для роботи фахівців психолого-медико-педагогічної комісії (ПМПК); удосконалено зміст підготовки її голів та членів; отримано позитивні результати індивідуальної та групової роботи з батьками дітей; вивчено стан інклюзивної форми навчання дітей з аутистичним спектром порушень та визначено основні напрями, організаційні форми та технології розвитку цього напрямку освіти в Україні; сформульовано загальні висновки та рекомендації; визначено перспективні напрями подальших досліджень аутизму в дефектології.

Експериментальна база дослідження. Дослідженням були охоплені діти, батьки, практичні працівники з різних регіонів України (Автономна Республіка Крим, Донецька, Закарпатська, Київська, Кіровоградська, Луцька, Львівська, Полтавська, Харківська, Херсонська, Хмельницька, Чернігівська області) та європейських країн: Велика Британія (Шефїлд), Німеччина (Мюнхен), Польща (Замост'є, Гжешов), Словаччина (Кошіце).

Загальна кількість задіяних у дослідженні осіб – 1306 дітей (від 1 до 5 років – 686, від 6 до 16 – 567, від 17 до 18 – 53). У дослідженні брали участь 502 студентів кафедри корекційної психопедагогіки Інституту корекційної педагогіки та психології (ІКПП) НПУ імені М.П. Драгоманова, 247 фахівців, які працюють з аутичними дітьми, і 349 осіб із родин аутичних дітей.

На формувальному етапі дослідження брали участь 567 дітей віком від 6 до 16 років, з яких 311 представляли аутистичних зі збереженим мовленням, а 256 не володіли мовленням (мутичні діти). Експериментальними майданчиками корекційної роботи були: спеціальна школа для дітей з вадами розумового розвитку № 34 м. Одеси, освітньо-реабілітаційний центр-школа «Школа-сходинки» м. Києва, реабілітаційний центр для дітей і молоді «Голосієво» м. Києва, центр лікувальної педагогіки для дітей та підлітків м. Києва, благодійна організація «Сонячне коло», благодійний фонд - центр підтримки осіб із загальними розладами розвитку «Відкрите серце» м. Львів, благодійна організація допомоги дітям з аутизмом та розладами мовлення м. Харків «Квіти життя», родини аутичних дітей.

Дослідження проводилося в індивідуальній формі.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що вперше:

- виявлені тенденції світової науки щодо розуміння дитячого аутизму від визначення його як синдрому шизофренії до виділення в окрему нозологічну категорію та створення суто медичної класифікації первазивних розладів (медичний аспект); переведення терапевтичних підходів до реабілітаційного процесу, спрямованих на формування елементарних соціальних функцій людини (зокрема, технології оперантної терапії, засновані на біхевіористських філософських позиціях), у площину корекційно-виховного процесу (психолого-педагогічний аспект);

- розроблено та обґрунтовано сутність і технології диференціальної діагностики дитячого аутизму з його відмежуванням від розумової відсталості та загального недорозвитку мовлення та акцентом на діагностико-прогностичну функцію обстеження дитини із з'ясуванням ресурсів її особистісного розвитку;
- розроблено класифікації дітей з аутистичними порушеннями за клінічними показниками аутизму; рівнем розвитку мовленнєвої функції, особливостями спрямованості дітей на найближче оточуюче середовище;
- створена авторська комплексна психолого-педагогічна система індивідуального корекційного виховання аутичних дітей і підлітків у різних сферах життєдіяльності (сім'я, освітні та реабілітаційні заклади) з подальшим включенням дітей в активну взаємодію з іншими дітьми;
- розроблені інноваційні технології запобігання, виникнення і розвитку типових для спектру аутистичних порушень проявів неадекватного психофізичного функціонування дитини у поведінці та діяльності, а також програми психологічного супроводу дитини з аутизмом в умовах дошкільної та початкової інклюзивної освіти;
- розроблено професіограму майбутнього фахівця корекційного педагога та практичного психолога (спеціального) в галузі аутології;
- визначені особливості та шляхи формування професійної готовності майбутнього спеціаліста до корекційної роботи з аутичними дітьми;
- запропоновані зміст, форми та методи формування компетентності суб'єктів виховання аутичних дітей у сім'ї щодо застосування ефективних технологій корекційно-виховного впливу.

Уточнено поняття спектру аутистичних порушень; дефініції, що визначають в аутичних дітей особливості психічних процесів.

Набули подальшого розвитку принципи спеціальної педагогіки стосовно корекційного навчання та виховання аутичних дітей; концепція корекції інтелектуального розвитку дитини; комплексний (медико-психолого-педагогічний) підхід до корекції дизонтогенетичних порушень у дітей.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та впровадженні: навчально-виховної програми підготовчого класу з метою інтеграції аутичних дітей в перший клас школи для дітей з порушеннями інтелекту; індивідуальної корекційної програми навчання та виховання аутичних дітей в умовах інклюзивного навчання; системних корекційних технологій подолання аутистичних порушень; діагностичного, корекційного, психотерапевтичного інструментарію (діагностичні та технологічні картки, прогностичні таблиці, книжки та посібники для аутичних дітей, відеоматеріали, брошури для батьків і родичів, комп'ютерні програми, різноманітний стимулюючий матеріал); науково-методичного забезпечення підготовки студентів спеціальності «Корекційна психопедагогіка та логопедія» «Корекційна психопедагогіка та практична психологія», зокрема семи типових програм для освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», рекомендацій до самостійної роботи студентів-дефектологів з дисципліни «Спеціальна психологія», модуль «Психологія аутичної дитини»; рекомендацій до волонтерської та психологічної

практики студентів в спеціальних установах та умовах домашнього виховання дітей.

Матеріали дослідження покладені в основу розробки предметного змісту Міжнародного Фонду спеціальної допомоги аутичним дітям «АУТ» в Україні та змісту перепідготовки голів обласних психолого-медико-педагогічних консультацій в Інституті менеджменту НАПН України.

Результати дисертаційної роботи можуть бути використані корекційними педагогами, практичними психологами, логопедами, соціальними педагогами, лікарями (дитячий педіатр, невролог), тренерами спортивних секцій, членами всіх рівнів ПМПК для діагностико-прогностичного вивчення дитини; психокорекційної, корекційно-педагогічної роботи з аутичними дітьми в усіх типах дошкільних та шкільних закладів, освітньо-реабілітаційних центрах; для спільної роботи фахівців, батьків та родичів, які виховують аутичну дитину; у системі післядипломної освіти; в організації семінарів для батьків, членів сімей, представників ЗМІ, творчих об'єднань та неурядових організацій, кінематографістів, супервайзерів.

Впровадження результатів дослідження відбувалося в ПМПК м. Кам'янець-Подільського (довідка Кам'янець-Подільської міської ради, управління освіти і науки № 01-10/251 від 25.02.10); дошкільному навчальному закладі компенсуючого типу № 569 м. Києва (довідка № 10 від 16.02.10); Благодійному товаристві допомоги інвалідам та особам із інтелектуальною недостатністю «Джерела», м. Київ (довідка № 23 від 16.02.10); благодійній організації «Школа-сходинки» для дітей з аутичним типом розвитку, м. Київ (довідка №8/52 від 18.02.10); громадській асоціації підтримки осіб з аутизмом «Сонячне коло», м. Київ (довідка № 7/10 від 12.02.10); Всеукраїнській асоціації дитячих психіатрів (ВАДП), м. Київ (довідка № 022 від 16.02.10); благодійний фонд, центр підтримки осіб із загальними розладами розвитку «Відкрите серце», м. Львів (довідка № 3 від 20.01.10); благодійній організації допомоги дітям з аутизмом та розладами мовлення м. Харків «Квіти життя» (довідка № 15 від 02.02.10), Київській ПМПК (довідка № 4 від 15.02.10); Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ (довідка № 19-06/42 від 12.02.10); ІКПП НПУ імені М.П. Драгоманова (довідка №118/10 від 19.02.10); Одеській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті № 34 для дітей з вадами розумового розвитку (довідка № 36 від 15.02.10).

Особистий внесок здобувача. У навчально-методичному посібнику, написаному у співавторстві з О.В. Ліснічук, особистий внесок автора полягає у визначенні загальної ідеї корекційної гувернерської роботи, теоретичному аналізі проблеми подолання аутизму в домашніх умовах, розробці змісту індивідуальної роботи спеціаліста із розумово відсталими та аутичними дітьми. У методичних рекомендаціях, підготовлених у співавторстві з О.Г. Бондаренко, О.Б. Куш, здобувачем розроблені корекційні технології ранньої інтервенції, подолання інтелектуальних та аутистичних порушень у дітей із синдромом Дауна.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дисертаційного дослідження були представлені у вигляді доповідей на наукових конференціях та науково-практичних семінарах, зокрема:

- *міжнародних*: «Актуальні проблеми корекційної педагогіки та спеціальної психології» (Київ, 2004); «Соціальна реабілітація та адаптація дітей з обмеженими можливостями розвитку» (Донецьк, 2005); «Нормативно-правові та методичні засади організації освіти і комплексної реабілітації дітей з обмеженими можливостями здоров'я» (Київ, 2005); «Конференція за проектом європейського плану дій з охорони психічного здоров'я» (Бельци, Молдова, 2005); «Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами» (Київ, 2006); «Сучасні підходи до психолого-педагогічної корекції аутизму: навчання, розвиток, інтеграція» (Київ, 2006); «Розбудова потенціалу корекційних педагогів в Україні» (Київ, 2006); «Актуальні питання навчання та виховання дітей в інтегрованому освітньому середовищі» (Київ, 2007); «Інтеграція осіб з аутизмом: реалії та перспективи» (Київ, 2007); «Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології» (Кам'янець-Подільський, 2007); «Проблеми емпіричних досліджень у психології» (Київ, 2007); «Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні» (Київ, 2008); «Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології» (Луганськ, 2008); «Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології» (Кам'янець-Подільський, 2008); «Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі» (Київ, 2008); «Стан виконання концепції соціальної адаптації осіб з розумовою відсталістю» (Київ, 2008); «Стандарти надання психіатричної допомоги дітям» (Київ, 2008); «Соціально-педагогічна реабілітація в закладах освіти: проблеми та перспективи» (Київ, 2009); «Стан та перспективи розвитку корекційної освіти» (Кам'янець-Подільський, 2009); «Перспективна сучасна модель діяльності дитячих психіатрів та психіатричної допомоги дітям України» (Київ, 2009); «Дети с синдромом Дауна. Моторное развитие и вмешательство» (Київ, 2009); «Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі» (Київ, 2009); «Методологія та технології практичної психології в системі вищої освіти» (Київ, 2009); «Лікувальна педагогіка Рудольфа Штайнера в сучасному світі» (Київ, 2009);

- *всеукраїнських*: «Актуальні проблеми навчання та виховання дітей і дорослих з інвалідністю» (Євпаторія, 2004); «Через освіту до соціальної інтеграції» (Київ, 2004); Перший київський міський форум батьків, які виховують дитину з інтелектуальною недостатністю (Київ, 2004); «Основи педагогічної корекції та комплексної реабілітації дітей з інвалідністю» (Київ, 2004); Спільний Європейський проект «Розбудова потенціалу спеціальних педагогів в Україні» (Київ, 2005); Прес-конференція «Жити з аутизмом у ХХІ сторіччі» (Київ, 2006); «Коаліція захисту прав інвалідів та осіб з інтелектуальною недостатністю» (Київ, 2006); «Актуальні проблеми організації психіатричної допомоги дітям» (Київ, 2006); «Перспективи інституційного розвитку професії корекційного педагога в Україні» (Київ, 2007); «Сучасні реабілітаційні технології та стандарти комплексної реабілітації осіб з інвалідністю» (Київ, 2007); «Актуальні проблеми навчання і виховання дітей, які потребують корекції розумового розвитку» (Київ, 2008); «Стан та перспективи розвитку системи адаптації інвалідів з розумовою відсталістю» (Київ, 2009); «Соціально-психологічна адаптація дітей з

аутизмом та їх родин в Україні» (Київ, 2009), а також на звітно-наукових конференціях викладачів НПУ імені М.П. Драгоманова (Київ, 2004–2008).

Кандидатська дисертація на тему «Формування самоконтролю у розумово відсталих дітей дошкільного віку (на матеріалі старшої та підготовчої груп спеціального дошкільного закладу) (спеціальність 13.00.03. – спеціальна педагогіка) була захищена у 1994 році. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської не використовувалися.

Публікації. Основні положення дисертації та зміст дослідження висвітлено у 45 наукових та навчально-методичних публікаціях (із них 43 одноосібних). Серед них: 2 монографії, 9 навчально-методичних посібників, 26 статей у наукових фахових виданнях, 8 статей, матеріалів та тез наукових конференцій. Загальний обсяг 57,5 друкованих аркушів.

Структура та обсяг дисертації: дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків, списку використаних джерел (570 найменувань, у тому числі 63 іноземних), містить 10 таблиць, 2 гістограми, 4 діаграми, 15 рисунків, 9 додатків. Загальний обсяг роботи – 509 сторінок, із них – 400 сторінок основного тексту.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність і доцільність дослідження; здійснено характеристику його науково-методичного апарату, об'єкта і предмета, мети, завдань, методологічних принципів і методів, концепції та гіпотези; визначено наукову новизну, експериментальну базу, особистий внесок та практичне значення роботи; подано інформацію про апробацію та впровадження результатів.

У **першому розділі «Становлення та розвиток медико-психологічних та педагогічних основ корекційного виховання осіб з аутистичними розладами»** проаналізовано стан досліджуваності проблеми допомоги аутичним дітям у світовій і вітчизняній медичній, соціальній, психологічній і педагогічній літературі.

За визначенням МКХ-10, *аутистичний розлад (Autistic disorder)*, або **аутизм**, є важкою формою патології розвитку, що характеризується порушеннями соціальних, комунікативних і мовленнєвих функцій, а також наявністю нетипових інтересів і форм поведінки. Аутизм впливає на всі види взаємодії дитини з навколишнім світом, що детерміновано, як правило, ураженням багатьох ділянок мозку.

Аутизм є одним із важких порушень розвитку (ВІР) (*pervasive developmental disorders PDDs*), який характеризується значними недоліками у формуванні соціальних і комунікативних навичок, а також проявами стереотипних інтересів і патернів поведінки (В.В.Лебединський, О. С. Нікольська, В.П.Осипов, Н.Г.Пивоварова, Г.Ю.Сухарєва, В.В.Тарасун, D.J.Cohen, S.L.Harris, V. Hoddint, Van Kreveken, G. Oaviest, F. Volkmar, T. Ward).

Аутизм не є окремим порушенням, він, швидше, містить кілька розладів, що впливають на розвиток соціальної взаємодії, а також на емоційний, мовленнєвий і когнітивний розвиток. Тому при розгляді різних характеристик

аутизму слід мати на увазі, що всі вони є взаємопов'язаними (В. М. Башина, М. М. Вроно, В. Є. Каган, В. В. Ковальов, К. С. Лебединська, С. С. Мнухін, І. Д. Лукашкова, С. В. Немировська, Н. Asperger, G. Dawson, L. Bender, V. Rimland, Klinger, L. Kanner, L. Wing, M. Rutter).

У дисертації охарактеризовані та систематизовані погляди різних авторів щодо причин виникнення аутизму: хромосомні аномалії та генетичні мутації (В. М. Башина, І. В. Нефедова, І. А. Скворцов, D. Bailey, I. Barton, Y. Bell, E. Cook, Le Couteur, K. Gillberg, M. Lamb, Y. Martin, J. Moore, M. Rutter, F. Volkmar), органічні та функціональні порушення (В. Є. Каган, С. С. Мнухін, В. В. Ковальов, P. Anderson, M. Bauman, E. Cook).

Зокрема, існують пояснення етіології аутизму через наявність локальних уражень різних ділянок мозку як на кортикальному, так і на субкортикальному рівнях (G. Dawson). У науковій літературі останнім часом представлені дані про те, що аутизм може виникати внаслідок екзогенних впливів, зокрема психогенного характеру в умовах порушеної взаємодії дитини з найближчим оточенням (I. Baker, V. Bettelheim, D. Cantwell, M. Mhaler, V. Rank, M. Rutter).

Ми поділяємо обґрунтовану у теорії коморбідності позицію представників доказової медицини (O. I. Романчук, C. Arens, S. Dsikowski, P. Howlin, G. Moll, X. Renschmidt, P. Yates, A. Warnke, D. Weber) щодо багатофакторності виникнення дитячого аутизму у дітей. Клінічна картина аутизму характеризується тим, що у хворих дітей частіше, ніж у дітей з нормальним розвитком, спостерігалися медичні проблеми в період пренатального розвитку, під час пологів і в післяпологовий період (Rodier, Human). Приблизно у 25% випадків появи аутизму передують передчасні пологи, кровотечі в період вагітності, токсемія, вірусні інфекції або їх наслідки, а також низький післяпологовий тонус. Хоча названі проблеми не є початковою причиною аутизму, вони стають загальними чинниками ризику в період ембріонального або неонатального розвитку (C. Bolton, K. Piven).

Клініко-психологічні ознаки аутизму були описані лише у 40-х роках ХХ століття вченими Л. Каннером, Д. Аспергером, а також батьками аутичних дітей у 60-х роках (Ж. Мейем, К. Джанкер, Б. Рімланд). Це привернуло увагу громадськості до психологічних та соціальних проблем аутичних громадян. Розпочався період наукових досліджень, спрямованих на корекцію аутистичних проявів, та інтенсивної розробки спеціальних програм для навчання дітей з аутичними порушеннями.

У 70-х роках у США організовується Інформаційна і Довідкова служба з проблем аутизму. В Америці нараховується 300-400 тис. дітей, що страждають на аутизм. Ця патологія посідає четверте місце після розумової відсталості, епілепсії та ДЦП. На думку директора Інституту досліджень аутизму у США Бернарда Рімланда, його розповсюдженість зростає.

У працях радянських вчених 60-х років ця нозологія розглядається як спадкові психічні розлади, або психози у сполученні з олігофренією. Розкриваючи поняття аутизму як своєрідного психічного недорозвитку (за класифікацією психічного дизонтогенезу В. В. Лебединського, моделлю психічного недорозвитку представлена олігофренія), на передній план якого виступають

афективно-вольові порушення, шизоморфний порядок поведінки, автори підкреслюють якісно інакшу структуру інтелектуального дефекту при аутизмі на відміну від “істинної олігофренії та грубих порушень особистості та поведінки”. Інтелектуальний дефект характеризується конкретним “реєструючим” мисленням, довготривалою нездатністю оволодіти навичками читання, письма, рахунку, часовими та просторовими уявленнями, операціями послідовності, дезорієнтацією у власному тілі (В. М. Башина, Д. М. Ісаєв, В. Є. Каган, В. В. Лебединський, К. С. Лебединська).

У процесі розвитку вчення про аутизм у світовій та вітчизняній науці дедалі більше уваги приділялося психологічним та згодом – і педагогічним аспектам проблеми. Ще у 1920 році в Данії була відкрита перша спеціальна школа для дітей з явними психологічними проявами, типовими для аутизму (самовідторгнення від оточуючого середовища, порушення спілкування, афективно-регуляторних функцій), хоча такого терміну в медико-психолого-педагогічній науці і практиці ще не було.

На більш пізніх етапах розвитку вчення про аутизм зарубіжні та вітчизняні автори пов’язують клінічні особливості аутизму зі специфікою психологічних проявів дитини, зокрема зі сприйманням, мовленням, емоційною сферою, увагою, мисленням, пам’яттю, спілкуванням, грою (Є. Р. Баєнська, О. М. Вінарська, Т. П. Вісковатова, І. Б. Карвасарська, І. А. Костін, М. М. Ліблінг, І. І. Мамайчук, О. М. Мастюкова, Т. І. Морозова, О. С. Нікольська, Л. Г. Нурієва, С. А. Сошинський, А. І. Співаковська, М. К. Шеремет, Л. М. Щипіцина, Т. Attword, E. Antony, S. Baron-Cohen, R. Bergman, S. Bemporad, D. Churochill, S. Escalona, U. Frith, C. Gillberg, B. Hermelin, S. Hutt, P. Howlin, R. Hobson, I. Lovaas, G. De Long, G. Mesibov, M. De Myer, V. Macdonalds, E. Ormits, B. Prizant, B. Rimland, D. Richer, M. Rutter, E. Schopler, E. Tinberger, A. Wetherby, D. Weeks), порушенням здатності сприймати, кодувати, запам’ятовувати та активно відтворювати отриману інформацію (В. М. Синьов, В. В. Тарасун, В. Hermlin, N. O’Connor, C. Clark, S. Rogers, S. Ozonoff, G. Tager-Flusberg, M. Sigman).

На жаль, окремі праці з проблем аутизму, представлені в СРСР у спеціальній літературі (С. С. Мнухін, 1967; Г. Н. Пивоварова, В. М. Башина, 1974; В. Б. Каган, 1982), не стали науковим підґрунтям для відкриття нового напрямку досліджень вад викривленого типу розвитку дітей. Ця нозологічна група не вважалась окремою аномалією, тому що мала спільні риси з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку, алалією. Аутистичні розлади визначалися як вторинні дефекти при олігофренії.

У 1988 році К. С. Лебединська визначила аутизм як особливу аномалію психічного розвитку та довела необхідність розробки комплексної системи медико-психолого-педагогічної корекції. Відтоді починається власне вітчизняний період досліджень раннього дитячого аутизму (РДА) з позицій психолого-педагогічної науки, зокрема пошук засобів виправлення вад у розвитку дитини та поліпшення її психічного стану.

Починаючи з 90-х років, у країнах СНД з’являється спочатку друкована, а пізніше – розповсюджена через інтернет науково-методична інформація про впроваджені в країнах Європи, Азії, Америки корекційно-педагогічні технології

роботи з аутичними дітьми. Вперше на пострадянському просторі за допомогою державних та недержавних організацій утворилися реабілітаційні центри для дітей різного віку з аутистичною симптоматикою. Переважна стихійність корекційно-педагогічного процесу за відсутності у педагогів та психологів спеціальної освіти зумовила механічне застосування в роботі таких центрів зарубіжного досвіду та методик, внаслідок чого ефективність і результативність психолого-педагогічного процесу була незначною.

Німецько-американський психоаналітик Бруно Беттельхейм, який багато років свого практичного життя віддав психотерапії аутизму, вважає, що неможливо точно і впевнено встановити, наскільки викривленою, обмеженою, примітивною є структура особистості аутичних дітей, оскільки вони, на відміну від розумово відсталих, можуть досягти вершин досконалості. Б. Беттельхейм застосував у клінічній роботі з аутичними дітьми цілеспрямовані корекційні впливи психолого-педагогічного характеру, адресовані їх свідомості та підсвідомості.

Аналіз наукових джерел показав, що сучасний погляд на клініко-психологічну картину особливостей викривленого розвитку, або аутистичних проявів, знаходиться в досить широкому діапазоні розуміння проблеми: від створення системи корекції первинних аномалій, тобто афективно-комунікативної сфери і поведінки, – до привернення уваги до вторинних порушень, які виникають внаслідок блокування активної взаємодії з дорослими та дітьми (активний розвиток інтелектуально-мовленнєвої діяльності, регуляторних та контрольних дій).

У розв'язанні та визначенні актуальних питань становлення і формування першого національного етапу психопедагогічної корекції аутизму значний внесок зробили В. І. Бондар, С. Ю. Конопляста, М. В. Рождественська, В. М. Синьов, В. В. Тарасун, А. П. Чуприков, М. К. Шеремет; проблема аутизму знайшла певне відображення в спеціальних дослідженнях в українській корекційній педагогіці та спеціальній психології, зокрема, визначення концептуальних засад спеціального навчання, виховання та розвитку аутичних дітей (В. В. Тарасун, Г. М. Хворова).

Аналіз сучасних медичних досліджень феноменології клінічних проявів спектру аутистичних порушень, генетичних проблем представлений у роботах Я. Т. Багрія, М. В. Рождественської, О. І. Романчука, А. П. Чуприкова; висвітлені базові принципи надання медичної допомоги дітям з аутистичними порушеннями, питання психофармакології аутизму, вимоги до програмно-цільового обслуговування дітей (Я. Б. Бікшаєва, О. В. Дружинська, Л. Б. Литвин, І. А. Марцинковський).

У низці робіт утверджується важливість та сутність соціальної інтеграції як результату цілісного впливу на становлення особистості аутичної дитини, корекції розвитку соціальних навичок, реалізації корекційних технологій в умовах організації літнього дитячого табору (Т. В. Скрипник, Г. Д. Смоляр, І. І. Посохова, Г. М. Хворова); в окремих публікаціях відображені питання ролі психолінгвістики в подоланні мовленнєвих порушень в аутичних дітей (М. К. Шеремет); ранньої діагностики, корекції та попередження аутистичних розладів (Я. В. Крет, Т. В. Скрипник), організації та змісту роботи освітньо-реабілітаційного центру для аутичних дітей (Н. С. Андрєєва); психологічної корекції зорово-просторового

сприймання в аутичних дітей (Т. П. Вісковатова, А. Л. Душка); відображення критичного соціокультурного погляду на становище аутичних дітей (К. О. Островська, М. І. Радченко); визначення шляхів подолання аутизму (Г. І. Біленька, О. Б. Богдашина); практичного досвіду реалізації програми раннього втручання для дітей з розладами аутистичного спектру, ролі батьків у допомозі дитині, стратегії подолання основних проблем у сфері спілкування, соціальних стосунків та поведінки (О. І. Романчук); корекційної тілесної терапії (С. В. Товстуха). Суттєвим внеском у розробку педагогічних аспектів проблеми аутизму стала кандидатська дисертація Г. М. Хворової про комплексну технологію корекції комунікативної активності дітей з аутизмом. Проведені українськими вченими та практиками дослідження свідчать про те, що спектр аутистичних порушень у дітей, який блокує їх активний розвиток, впливає на онтогенез психічної сфери, а тому аутичні діти відрізняються від розумово відсталих і дітей з порушеннями мовлення індиферентним ставленням до подій, небажанням відвідувати дитячі заходи, емоційною холодністю до членів родини, їх інтересів, потреб, переживань тощо, відсутністю соціальних навичок через не сформовані уявлення про взаємозв'язок дитини з людьми та предметами навколишнього середовища та системні страхи перед усім новим і невідомим. Українські вчені Я. В. Крет, І. І. Посохова, Г. М. Хворова, Д. І. Шульженко, досліджуючи проблему аутизму у дітей, впроваджували свої авторські ідеї та технології в практику корекційно-педагогічної роботи в таких країнах як Бельгія, Велика Британія, Казахстан, Німеччина, Північна Ірландія, Польща, Росія, Словаччина.

У роботі проаналізовано найбільш розповсюджені у світі корекційні технології з позицій оперантної терапії; ТЕАСН-програми, холдінг-терапії, терапії повсякденним життям, оптимальними умовами, Son – Rase – програми тощо. Маючи безперечні корисні рекомендації щодо формування окремих побутових, навчальних, комунікативних та інших навичок, всі зазначені програми виявляються недостатньо продуктивними для корекції особистості аутичної дитини, розвитку її вищих психічних функцій.

У другому розділі «Психолого-педагогічні класифікації аутичних дітей як основа диференційованого підходу до корекції їхнього розвитку» розкрито світові та вітчизняні підходи до вивчення аутизму у дітей; проаналізовано клінічні та психологічні класифікації, обґрунтовано необхідність створення нових психолого-педагогічних класифікацій аутизму; визначено методологію та методику діагностико-прогностичного вивчення аутичних дітей, а за його результатами – індивідуальні особливості психічного розвитку дітей зі спектром аутистичних порушень; представлено авторські психолого-педагогічні класифікації аутизму.

У роботі охарактеризовано світові підходи до діагностики аутизму, а саме: міжнародну класифікацію хвороб МКХ-10 (World Health Organization, 1994), в якій виділені декілька підрозділів загальних розладів психічного розвитку під шифром F.0. 84, що представляють спектр аутистичних порушень, а також п'ять основних груп критеріїв діагностики дитячого аутизму; класифікацію американської психіатричної асоціації DSM-IV (American Psychiatric association, 1994), в якій виділено чотири групи критеріїв встановлення діагнозу. Для діагностування

аутизму використовується опитувальник для батьків тест CHAT (Checklist for Autism in Toddlers); оцінювальна шкала CARS (Childhood Autism Rating Scale); ADOS (Autism Diagnostic Observation Skale), шкали ABC (Autism Behavior Checklist), стандартизовані процедури клінічного інтерв'ю, орієнтовані на виявлення симптомів аутизму – ADI-R (Autism Diagnostik Interview Revised), ретроспективна діагностика на основі «аутистичної тріади неспроможності» (A. Gould, L. Wing), якою характеризується аутизм: неспроможність у соціальних контактах, спілкуванні та гнучкому мисленні. На жаль, велика кількість важливих клінічних інструментів вивчення аутичних дітей не дозволяє забезпечити динамічний прогноз їх розвитку.

В основу відомої класифікації російської дослідниці аутизму О. С. Нікольської покладені критерії типології аутистичного дизонтогенезу, на які автор пропонує спиратися при оцінці особливостей емоційно-вольової та комунікативно-потребнісної сфер. На думку автора, адекватність контакту аутичної дитини залежить від ступеня порушення афективної сфери. Ми можемо лише частково погодитися з цією тезою, тому що існують такі феномени у спектрі аутистичних порушень, які представляють собою адекватність емоцій, почуттів та спілкування дітей. Надмірні акценти на афективно-вольовій сфері дитини, її негативні ознаки нівелюють розуміння її позитивного прогнозу та стратегії корекційно-виховної роботи.

Класифікація В. В. Ткачової (2002) розроблена на основі дослідження психолінгвістичних аспектів особливостей особистості. У ній автор виокремлює чотири групи аутичних дітей з різноманітними мовленнєвими порушеннями – мотиваційними, структурними, діалогічними та ін. проте також не дає достатніх підстав для розробки стратегій і тактик індивідуальної корекційної роботи і прогнозу розвитку.

Розроблена В. М. Башиною та А. С. Тігановим «Класифікація аутистичних розладів в дитинстві» (2005), містить елементи етіологічного та патогенетичного трактування різних варіантів аутизму: ендогенного, екзогенного, аутистичні розлади невстановленого генезу. Зрозуміло, що ця класифікація, перш за все, враховує етіологію аутистичних порушень.

Таким чином, запропоновані у розглянутих класифікаціях критерії аутизму не визначають позитивного прогнозу розвитку дитини, тим самим блокуючи реалізацію корекційних стратегій. Розглядаючи діагностичний процес як інструмент для встановлення оптимістичного прогнозу розвитку аутичної дитини, ми визначили методологічні основи вивчення такої дитини, який протягом значного часу здійснювалося на *констатувальному етапі* нашого дослідження.

Методологія вивчення аутичної дитини у дослідженні базувалась на такому науковому підґрунті: теорія поліморфності структури дефекту (Л. С. Виготський, М. С. Певзнер, Ж. Піаже, та ін.); положення про необхідність активного пошуку позитивного у структурі особистості (Л. С. Виготський, А. С. Макаренко, Л. І. Фомічова та ін.); концепція індивідуального генетичного дослідження особистості (С. Д. Максименко, В. С. Мерлін.); вчення про психологічні аспекти діагностики аномального розвитку дітей (В. І. Лубовський, С. Я. Рубінштейн, Б. В. Зейгарник); концепція В. М. Синьова щодо врахування індивідуально-особистісних

особливостей дитини і необхідності системного впливу корекційного процесу на становлення змістових, діяльнісних та особистісних компонентів інтелекту як інструменту урівноваження людини і оточення; клініко-психіатричні підходи до побудови класифікацій (В. В. Чугунов); типологія акцентованих особистостей (К. Леонгард); теорія інтеріоризації та екстеріоризації розумових дій (П. Я. Гальперін); концепції особистісно-зорієнтованого емоційно насиченого виховання (І. Д. Бех); положення про індивідуально-диференційований підхід під час педагогічного вивчення дітей (В. І. Бондар, І. Г. Єременко); положення про психолого-педагогічні основи корекційного спрямування навчання (О. П. Хохліна); положення про провідний стійкий когнітивний стиль аутичної дитини (В. В. Тарасун); теорія причинно-наслідкових моделей психічного прогнозування особливостей, характерних для аутизму (S. Baron-Cohen; D. Denneh, U. Frith, A. Leslie).

Проаналізовані та систематизовані в роботі діагностичні маркери патопсихологічних та психологічних ознак, спектру аутистичних порушень містять показники адекватної активності спілкування, діяльності, мовлення, психомоторного розвитку, когнітивної (сенсорної та інтелектуальної), емоційно-вольової сфери та інші, найбільш характерні при різних формах аутистичних розладів (зокрема, ендогенні та екзогенні).

На основі аналізу психопатологічної структури аутизму як первазивного порушення психічної сфери дитини нами обрано *коморбідний* підхід до розробки критеріїв оптимістичного психолого-педагогічного прогнозу можливостей формування цієї сфери корекційними засобами. В роботі визначено, що клінічна діагностика не дає підстав для оптимістичного прогнозу; фармакологія не завжди є правильною відповіддю на питання корекції, оскільки одночасно з лікуванням не надає можливості для особистісного розвитку дитини. І хоча світові тенденції діагностики наполягають на точності, конкретності та детальності діагнозів, втрачається час для активного втручання у психічну сферу дитини, яка потребує негайної корекційно-педагогічної роботи.

Пропонований нами психолого-педагогічний підхід до діагностики аутистичних порушень передбачає прогнозування на основі включення дитини в освітню діяльність за принципом «від діагностики відбору до діагностики розвитку», тим самим забезпечуючи широкі можливості розвитку особистості. Осердям діагностики є ідеї Л. С. Виготського про розвиток дитини в широкому спектрі можливостей життя та про зону найближчого розвитку як ключового психологічного принципу її вивчення, виховання та навчання.

Всього на констатувальному етапі експерименту брали участь 1306 осіб з діагнозом аутизм.

Для проведення дослідження було розроблено спеціальний алгоритм, який дозволяє виявляти і передбачати позитивні або негативні чинники, що виникають у житті аутичної дитини (рис. 1).

Рис. 1. Алгоритм процесу вивчення психічного дизонтогенезу аутичних осіб

В межах психологічного дослідження були розроблені критерії вибору методів і методик психодіагностики: зіставлення етіологічних і патогенетичних особливостей аутистичних розладів як захворювання з характеристикою особистості дитини; близькість механізму патогенезу аутистичних розладів до механізмів психологічного захисту в аутичних дітей; коморбідність (поліетіологія) спектру аутистичних порушень як базова основа його різновидів та категорій; непротиріччя (взаємопотенціювання) аутистичного порушення та інших специфічних порушень мовленнєвої, інтелектуальної, комунікативної, афективно-регуляторної сфери дитини. Встановлено, що різноманітні аутистичні порушення утворюють систему первинної, вторинної та інших надбудов. Ключовим і ядерним є психологічний захист дитини від будь-яких позитивних або негативних сигналів соціуму.

Результати багаторічного комплексного медико-психолого-педагогічного вивчення індивідуальних особливостей аутичних дітей оброблялися за допомогою розробленої нами формули для розуміння сутності аутизму і форм аутистичних порушень:

$$\sum y_1 + y_2 + y_3 = A \qquad A\Phi n = A + \sum x$$

$$(A\Phi n = A + \sum x) \Leftrightarrow t \cdot K = Z,$$

де A – аутизм; x – психологічні ознаки; y – клінічні ознаки спектру аутистичних розладів; $A\Phi$ – аутистична форма; t – час; K – корекція; n – номер аутистичного порушення; Z – кінцевий результат.

У результаті обробки психологічних показників x_n (загальна кількість 110) у першій авторській класифікації виділено сім форм спектру аутистичних порушень, проранжованих від неускладнених АФ-1 та АФ-2 до ускладнених АФ-3 – АФ-7:

АФ-1 – спектр аутистичних порушень зі збереженим мовленням – легка форма;

АФ-2 – спектр аутистичних порушень з наявністю високого і нормального рівнів інтелекту;

АФ-3 – спектр аутистичних порушень, що є вторинними при загальному недорозвитку мовлення (ЗНР);

АФ-4 – аутистичні порушення, що є вторинними при встановлених олігофренії, шизофренії, ДЦП, затримці психічного розвитку (ЗПР);

АФ-5 – аутистичні порушення, що комбінуються із дисфоричними розладами поведінки;

АФ-6 – аутистичні порушення, що комбінуються із психопатоподібними розладами поведінки;

АФ-7 – аутистичні порушення, що комбінуються із шизофреноподібними розладами поведінки.

Враховуючи величезне значення особливостей мовленнєвого розвитку та його корекції у роботі з аутичними дітьми, на підставі їх діагностико-

прогностичного вивчення було розроблено другу авторську психолого-педагогічну класифікацію дітей з аутистичними порушеннями за рівнем розвитку мовленнєвої функції (рис. 2).

Результати вивчення індивідуальних особливостей розвитку дітей та теоретичного об'єднання їх у диференційовані за спільними ознаками групи на основі врахування специфіки особистісного смислу спрямування аутичної дитини на найближче середовище дозволили розробити третю класифікацію, виділивши сім типів дітей за такими показниками: світосприйняття дитиною навколишнього світу як одиниці самосвідомості; взаємодія з живими та неживими об'єктами та рівень залежності від них, когнітивні і креативні стилі; особливості комунікації, наявність різних системоутворюючих реактивних і тривожних факторів та їх взаємодії, що впливають на поведінку дитини та керують її розвитком.

Рис.2. Класифікація дітей зі спектром аутистичних порушень за рівнем розвитку мовленнєвої функції.

У розділі обґрунтована та запропонована третя авторська психологічна класифікація типів аутистичних особистостей за особливостями спрямування на найближче середовище є першою спробою звернення до динаміки цілісної психічної організації дитини в ситуаціях, які змінюються у процесі її життєдіяльності

1. Тип *симбіотичного* спрямування особистості, що характеризується високим рівнем залежності від присутності певної людини (матері, батька, братів, сестер, няні та ін.). Дитина може соціально реалізовуватись лише за присутності конкретної людини, в якій вона має потребу.

2. Тип *лінгвістичного* спрямування особистості, який характеризується сформованим усним та писемним мовленням, мотивацією до говоріння, вербалізмом, орієнтованістю на оригінальність, вигадливість мовленнєвої особистісної диспозиції.

3. Тип *інтелектуального* спрямування особистості, який характеризується дещо звуженою сферою реалізації цієї здатності і неспроможністю до поширення розумових умінь на інші аспекти життєдіяльності.

4. Тип *комунікативного* спрямування особистості, що характеризується наявністю бажання бути в центрі уваги і здійснювати спілкування як за умов мовленнєвої диспозиції, так і за їх відсутності; водночас в дитини не сформовані механізми комунікативних дій.

5. Тип *динамічно-орієнтованого* спрямування особистості на розвиток здібностей, що характеризується сукупністю задатків дитини (творчих, конструювальних, спортивних тощо).

6. Тип *індиферентного* спрямування особистості, який характеризується байдужим сприйняттям навколишнього світу, пасивним спогляданням дійсності, неспроможністю самостійно приймати рішення, бажанням уникати будь-яких, навіть спрощених, ситуацій.

7. Тип *реактивно-тривожного* спрямування особистості, що характеризується підвищеною чутливістю до сенсорних, кінетичних та інших подразників; наявністю фобій, страхів, побоювань у критичних для аутичної дитини ситуаціях (зміна місця проживання, в умовах скупчення чималої кількості людей (у натовпі), у незнайомих обставинах за умов потрапляння в незвичайні способи перебігу подій; небезпечні в розумінні дитини місця чи обставини).

У розділі, крім детальної психолого-педагогічної характеристики типів дітей, представлених у зазначених вище авторських класифікаціях, подано особливості проведення з ними індивідуальної корекційної роботи в її стратегічно-цільових та технологічних компонентах.

Третій розділ «Психолого-педагогічна система індивідуального корекційного виховання аутичних дітей та підлітків у різних сферах їхнього

соціального життя» присвячено висвітленню змісту та результатів формувального експерименту, в основу якого була покладена ідея комплексної корекції індивідуального розвитку аутичних дітей як головної основи їх урівноваження з навколишнім середовищем.

Методологічною основою розвитку інтелекту в аутичних дітей стала корекційна система, побудована на концептуальних засадах В. М. Синьова, згідно яких, компоненти інтелекту – змістовий, діяльнісний та особистісний – системно пов'язані і мають бути цілісно охоплені корекційними впливами. Визначаючи зміст роботи з формування інтелекту в аутичних дітей, ми врахували те, що спектр аутистичних порушень – це комплекс різновидів системи мовленнєвих, інтелектуальних, комунікативних, особистісних, емоційно-вольових порушень.

Метою формувального експерименту була перевірка ефективності системи індивідуальної корекційної роботи з розвитку інтелекту в аутичних дітей не залежно від стану їх мовленнєвого розвитку.

Базовими положеннями психолого-педагогічної системи індивідуальної корекції інтелектуального розвитку дітей зі спектром аутистичних порушень визначено:

- системний вплив на змістові, діяльнісні, особистісні компоненти інтелекту дитини у навчально-виховному процесі для забезпечення ефективного корекційного впливу на неї та її розумовий розвиток;
- адаптація до знижених пізнавальних можливостей аутичних дітей засобів педагогічного процесу, спрямованих на максимально можливий розвиток здібностей дітей, оволодіння ними елементами соціальної культури в неадаптованому вигляді;
- формування вищих психічних функцій дітей із максимально можливим забезпеченням усвідомленості та довільності їхніх дій і вчинків;
- організація конкретної, доступної та емоційно значущої предметно-практичної діяльності із забезпеченням її інтелектуалізації та вербалізації, взаємозв'язків процесів інтеріоризації та екстеріоризації засвоєваних знань і умінь;
- активізація та формування продуктивного мислення дитини, які підвищують усвідомлення засвоєної інформації та мотивацію пізнавальної діяльності;
- спеціальне психолого-педагогічне керування пізнавальною діяльністю з використанням відповідних корекційних прийомів активізації, упорядкування, цілеспрямованості, допомоги, підкріплення, гальмування тощо;
- створення ситуацій успіху під час виконання аутичними дітьми завдань, складність яких відповідає зоні їх найближчого розвитку та наполегливо закріплення психічних новоутворень для їх переведення на рівень актуального розвитку пізнавальних та комунікативних здібностей.

У процесі формувального етапу експерименту у взаємодії з аутичними дітьми виявлена характерна для них тенденція відходу від конкретної цілі діяльності на спрощений шлях її виконання, що пов'язано, як це зазначали дослідники діяльності розумово відсталих дітей (В. І. Бондар, Г. М. Дульнєв, Б. І. Пінський, В. М. Синьов та ін.), не тільки з помилковим або неповним

розумінням завдання, але й з недостатнім його суб'єктивно-особистісним прийняттям, на основі якого визначена, усвідомлена мета повинна підкорити собі способи та порядок виконання відповідної діяльності (В. М. Синьов). З метою корекції цього недоліку в експериментальній роботі передбачалося наповнення інтелектуальної діяльності змістом, близьким до потреб аутичної дитини. Значна увага приділялася формуванню в аутичних дітей самостійного, свідомого, цілеспрямованого, критичного виконання завдань і вправ. Тому по-перше, теми завдань та вправ підбиралися так, щоб вони були зрозумілі та важливі дитині, відповідаючи сьогоденній «нужді» дитини (С. Д. Максименко). Аутична дитина шкільного віку може не звернути уваги на завдання з підручника, нервувати, проявляти страждання за необхідності їх розв'язування, але із задоволенням виконає навчальне або виховне завдання, складене на основі особистісно близького матеріалу. По-друге, дитині пропонувалися ситуації, які відповідають її установкам, мотивам та інтересам, не спонукають на переживання і фобії, а стимулюють позитивні емоції, нові враження та пізнавальні бажання. По-третє, заздалегідь, до початку діяльності важливо визначати систему вимог, що складають орієнтувальну основу запропонованого завдання, проводити бесіди підтримуючого спрямування тощо. Доброзичлива превентивна підтримка аутичної дитини перед початком діяльності (пізнавальної, навчальної, виховної, комунікативної, мовленнєвої, ігрової тощо) забезпечує гармонізацію її виконання, правильність і точність виконавських компонентів, завершеність результату, його самоконтроль та у разі помилки – корегування. По-четверте, зміст завдань, які зацікавили аутичну дитину, необхідно інтегрувати в інші види діяльності, щоб дитина зрозуміла, що опрацьований і засвоєний спосіб планування, виконання і самоконтролю обов'язково переноситься на інші завдання та вправи, що поліпшує їх виконання. По-п'яте, способи виконання діяльності та здобуті аутичною дитиною результати усвідомлюються нею, як власні досягнення, успіх серед інших дітей, до якого вона доклала чимало моральних, інтелектуальних, вольових зусиль, переживань. Дитина має зрозуміти, чим важливо було емоційно перейматися під час виконання завдань, а що було зайвим для досягнення мети (наприклад, вокалізації, розхитування, гризіння нігтів, бігання по кімнаті, вербальні стереотипії). Під час експериментальних занять, уроків, виховних заходів, прогулянок впроваджувались прийоми, які б синтезували свідоме переживання дитиною результатів діяльності, які вона здобула під час виконання завдань разом із дітьми та дорослими. Виховання здатності стримуватися, уважно слухати інших, не зволікати з уточнюючими запитаннями, спокійно, без крику і вокалізацій звертатись по допомогу, очікувати її, адекватно реагувати на помилку, здійснювати самоконтроль, радітися з іншими щодо способу виправлення помилки, прислухатися до порад, допомагати іншим дітям – весь цей процес має бути спеціально організований дорослим – учителем, психологом, логопедом, реабілітологом, батьками та іншими людьми, які беруть участь у вихованні аутичної дитини.

Обґрунтовано, що важливим засобом корекційного виховання аутичних дітей в умовах реалізації принципу корекційної спрямованості навчально-виховного процесу, є організація його спеціальних форм, доступних для родини

аутичної дитини. Тому під час формувального етапу експерименту нами здійснювався активний пошук і апробація тих форм і методів корекційного виховання, які найбільш вірогідно були пов'язані зі станом дитини: її відчуттями, бажаннями, потребами, переживаннями, зокрема, організація занять для дошкільників, уроків для дітей шкільного віку в психологічно сприятливих для них умовах. Згодом аутичні діти, навчені до планування, виконання та одержання результату, не тривожилися відносно того, що матимуть невдачу внаслідок своїх навчальних, комунікативних, ігрових, конструювальних дій тощо. Встановлено, що у досягненні впливу запропонованої нами системи корекційного виховання на психічний розвиток аутичної дитини має позиція дорослого, а саме: активізація самостійності дитини, актуалізація й інтеграція її розумових інтеріоризованих потреб у смисловий компонент завдання; врахування та реалізація її власних знань, вмінь і навичок.

У розділі наведені конкретні кількісні показники, отримані до і після формувального експерименту, аналіз яких свідчить, що в аутичних дітей, які були охоплені спеціальною корекційною роботою за нашою системою, значно поліпшилися показники психічного, в першу чергу інтелектуального розвитку. Це стосується як змістового (правильність засвоєння знань, їх повнота, упорядкованість, динамічність), так і діяльнісного (цілеспрямованість, планованість, усвідомленість виконуваних дій та вчинків) та особистісного (мотивація, критичність та самокритичність, самостійність) компонентів інтелекту як регулятора поведінки та діяльності дітей зі спектром аутистичних порушень.

Позитивна динаміка психічного розвитку (але з різними рівнями прояву) характерна для дітей усіх вікових груп, охоплених експериментом, а також для представників різних типологічних груп (зокрема, за нашою класифікацією аутизму з урахуванням особливостей мовленнєвого розвитку дітей). У результаті в аутичних дітей, що брали участь у констатувальному та формувальному експериментах, значимо (значимість критерію Уїлкоксона становить $p > 0,05$) збільшилися показники особистісного та діяльнісного компонентів інтелекту.

Узагальнені результати констатувального та формувального етапів експерименту подано у табл. 1.

Пошук умов, що забезпечували б ефективність педагогічного процесу, незалежно від того, в якому типі закладу або домашніх умовах виховується дитина, дозволив визначити корекційне середовище освіти та виховання аутичної дитини як спеціально організованого простору комплексного цільового подолання аутистичних порушень, в якому створюються умови для ефективного навчання дитини, розвитку її здібностей, спілкування з однолітками. З'ясовані чинники позитивного впливу корекційного середовища на дитину.

Це комплексне психолого-педагогічне забезпечення умов реалізації принципу корекційної спрямованості навчально-виховного процесу (з його комунікативною, зокрема мовленнєвою складовою) на формування особистості аутичної дитини; соціально орієнтований характер взаємодії дітей зі спектром аутистичних порушень; відповідність змісту та організаційних форм навчально-виховного процесу індивідуальним, зокрема, інтелектуальним можливостям дітей; складання індивідуальних програм в умовах інклюзивної форми освіти;

доброзичливе, поблажливе та толерантне ставлення до дитини навіть у випадках прояву негативізму, агресії, відмови від взаємодії, занурення та відсторонення; підвищення якості корекційних послуг, їх доцільність і кваліфіковане застосування; наступність у роботі усіх спеціалістів, координація системи корекційної роботи між спеціалістами та батьками.

У дисертації подано зміст та авторські методики індивідуально-корекційної роботи з дітьми, які мають аутистичні розлади, що можуть застосовуватися в умовах сім'ї гувернером-дефектологом; диференційованого корекційного навчання та виховання в дошкільних, шкільних, соціально-реабілітаційних закладах та пунктах корекційно-розвивальної допомоги. Провідними фахівцями в системі індивідуальної роботи є корекційний педагог та спеціальний психолог (практичний). Індивідуально-корекційна робота проводиться на основі даних комплексного медико-генетичного обстеження дитини і батьків з урахуванням сензитивності розвитку й особливостей дизонтогенезу.

У розділі обґрунтована необхідність створення мережі пунктів індивідуально-корекційної допомоги дітям з аутистичними розладами в дитячих поліклініках, стаціонарах, центрах соціальної реабілітації, дошкільних, шкільних закладах, центрах-студіях дозвілля та розвитку дітей та молоді. Психолого-педагогічними передумовами створення таких пунктів є специфічний розвиток аутистичної дитини, яка за умов традиційних педагогічних підходів неспроможна перебувати в ситуаціях, подібних до тих, в яких можуть знаходитися як нормально розвинені, так і розумово відсталі діти.

Аутична дитина потребує окремих стратегій корекційної допомоги: раннього стимулюючого впливу та ранньої превентивної корекції; систематичного підтвердження діагнозу з урахуванням усієї інформації, яка відтворює результати різних досліджень; корекційної роботи з батьками або опікунами, спрямованої на роз'яснення природи патології та обмірковування всіх

психолого-педагогічних заходів (починається з бесіди, потім переходить у систематичне консультування й надання корекційно-педагогічних послуг протягом наступних років). Аутичній дитині необхідне систематичне психодіагностичне вивчення з об'єктивацією її інтелектуальних можливостей, перевіркою сенсорних функцій, урахуванням мотиваційного блоку поведінки та діяльності дитини; розробка концепції корекційно-педагогічної допомоги, що надаватиметься їй разом з батьками (опікунами) лікарем та вчителем дитини, якщо вона навчається в масовій або спеціальній школі, зокрема, для дітей із ЗПР, ДЦП, розумовою відсталістю. Обов'язковим є обмін інформацією між усіма учасниками корекційно-педагогічної допомоги, взаємне врахування рекомендацій; розробка особистісно-орієнтованої програми розвитку і корекції аутистичних та інтелектуальних вад дитини з урахуванням віку, мікросоціального середовища, фінансових і побутових можливостей батьків. Наразі постає потреба у створенні спеціальних підручників та посібників для дітей з аутистичними розладами з урахуванням ефективності сприймання ними знаково-символічної форми подачі інформації на відміну від традиційної; забезпеченні поетапності, динамічності, інтегративності та ефективності корекційно-розвивального процесу.

Необхідна висока компетентність дефектолога у виборі, комбінації та застосуванні існуючих психотерапевтичних методів (тілесно-орієнтованих, оперантних, полегшених комунікацій), видів арттерапії, рецептивної, активної та інтегративної музикотерапії, корекційної ритміки, психогімнастики, лялькотерапії, психодрами, корекційного театру, драматерапії, ізотерапії, імаготерапії тощо, спрямованих на подолання аутистичних проявів; у профілактиці та корекції інтелектуальних вад на основі принципів спеціальної дидактики, а також патопсихологічних утворень (агресії, самоагресії, акцентуації, фобії тощо); у здійсненні професійної орієнтації та формуванні особистісної готовності дитини до трудової інтеграції в суспільство, попередженні соціальної депривації на основі формування мотивації активної взаємодії з іншими дітьми та дорослими; у розвиткові та корекції базової афективної регуляції за принципом рівневого підходу до емоційної регуляції поведінки аутичної дитини (за О. С. Нікольською) тощо.

Важливо забезпечити моделювання та поступове включення аутичної дитини в життєво важливі для неї ситуації, що вимагатимуть від неї емоційно-вольових зусиль та адекватної поведінки.

Четвертий розділ «Зміст та форми підготовки майбутніх фахівців до роботи з аутичними дітьми та організація навчання батьків» присвячено проблемам формування професійної готовності майбутнього спеціаліста у галузі практичної спеціальної психології та корекційної педагогіки до роботи з аутичними дітьми, а також психолого-педагогічної підготовки батьків до їх виховання.

Система підготовки дефектолога (спеціального психолога або корекційного педагога) передбачає формування професійної самосвідомості. Фахівці повинні розуміти, що у своїй професійній діяльності вони матимуть справу з дітьми-інвалідами, їхніми батьками та родичами, іншими спеціалістами, які працюють з

дитиною. За результатами наших спостережень, практичний спеціальний психолог, дефектолог, здійснюючи психологічну та педагогічну корекційну діяльність з аутичними дітьми, зазнає психічного вигорання. Цей чинник блокує мотивацію до ефективної роботи з аутичними дітьми, і спеціаліст технологічно «відбуває» заняття з дитиною, що не забезпечує досягнення якісного корекційного результату.

У розділі охарактеризовані три рівні сформованості професійної готовності майбутнього фахівця до роботи з аутичними дітьми в єдності інтелектуального і соціокультурного компонентів.

Компонентами готовності студентів до роботи з аутичними дітьми визначено: інтелектуальний (за змістовим, діяльнісним та особистісним критеріями) та соціокультурний (за комунікативним та креативним критеріями). Високий рівень готовності притаманний для студентів, які мають ґрунтовні знання про аутистичні порушення у дітей і дорослих, вміють їх узагальнити та систематизувати, усвідомлюють відповідальність за свою професійну стратегію і тактику, цілеспрямовано, планомірно та самостійно організують корекційну роботу з аутичною дитиною, орієнтуються на довготривалу системну роботу з батьками, сіблінгами; розуміють проблеми спілкування аутичної дитини, знають напрями та прийоми корекційного виховання в різних сферах її суспільного життя; творчо організують включення дитини в різні соціальні ситуації.

Середній рівень готовності притаманний для студентів з недостатньою мотивацією до подолання труднощів дитини, меншою креативністю та суто технічним виконанням своїх професійних обов'язків.

Низький рівень характеризує студентів, які психологічно не сприймають особливості аутичних дітей, відмовляються від контактів з ними, проявляють негативізм, уникають спілкування з батьками дитини. Ці студенти мають страх перед дитиною, губляться перед батьками, не вміють працювати в команді спеціалістів, здійснювати супервайзерні заходи (допомога іншому спеціалісту, пояснення батькам причини поведінки дитини), впадають у розпач, якщо не досягають бажаного результату в роботі.

Формувальний експеримент, спрямований на забезпечення професійної готовності майбутніх фахівців до корекційного виховання аутичних дітей, проводився на базі ІКПП НПУ імені М. П. Драгоманова протягом 2004–2009 років. В експерименті брали участь 502 студенти кафедри корекційної психопедагогіки денної та заочної форм навчання за спеціальністю та спеціалізацією: дефектологія (корекційна психопедагогіка і технології; корекційна психопедагогіка та логопедія, корекційна психопедагогіка та практична психологія).

Формування готовності до роботи з аутичними дітьми передбачає поетапне оволодіння студентами необхідними знаннями, уміннями, навичками.

На першому етапі експериментальної роботи студенти ознайомилися з базовими поняттями проблеми корекції аутичних дітей. На другому етапі відбувалося поглиблене вивчення дизонтогенезу, умов виховання, навчання та реабілітації дитини зі спектром аутистичних порушень. На третьому, технологічному етапі, майбутні психологи і корекційні педагоги опановували

способи взаємодії з аутичними дітьми, продовжуючи вивчати їхні ресурсні (мовленнєві, інтелектуальні, творчі та ін.) можливості. На четвертому етапі самоактуалізації, студенти, працюючи в аудиторії, обмінювались власним діагностичним досвідом, обґрунтовано складала прогностичні карти, ділились враженнями про спілкування з дитиною та її близькими, визначали детермінуючі чинники корекції аутистичних порушень. Також аналізувались можливі ризики виникнення вторинних порушень у разі хибного тлумачення причин порушень поведінки, інтелекту, мовлення в аутичних дітей. На п'ятому етапі систематизації професійних знань та умінь студенти набували першого цілісного практичного досвіду корекційної роботи з аутистичною дитиною, обговорювали його в групі, аналізували труднощі, які виникли у процесі взаємодії з дитиною, та шляхи їх послідовного і комплексного подолання.

Під час експерименту застосовувались різноманітні методи та прийоми роботи: системи завдань, тести, творчі етюди, дискусій, аналізу продуктів пізнавальної та творчої діяльності аутичних людей, написання психологічних характеристик, моделювання поведінки в різних соціальних ситуаціях та психічних станів аутичних дітей різних категорій. Студенти активно залучалися до наукової діяльності, підготовки методичних рекомендацій для батьків, участі в організації наукових практичних конференцій, круглих столів, консультуванні батьків в якості асистентів.

Формування належного рівня професійної готовності майбутніх корекційних педагогів здійснювалося за рахунок інноваційного структурування дисциплін навчального плану підготовки бакалаврів, а саме: «Клініка інтелектуальних порушень», «Психопатологія», «Спеціальна психологія», «Корекційна психопедагогіка», «Дошкільна психологія», «Спеціальна методика роботи гувернера-дефектолога», «Спеціальна методика дошкільного виховання»; дисциплін навчального плану підготовки магістрів: «Актуальні проблеми корекційної педагогіки», «Методика викладання спеціальної психології у вищих навчальних закладах», «Методика викладання корекційної педагогіки у вищих навчальних закладах», «Методики психокорекції, психоконсультації, психотерапії». Окремо було розроблено і впроваджено спецкурс «Особливості корекційного виховання аутичних дітей» для студентів 5 курсу, спрямований на удосконалення і систематизацію їхніх знань, умінь та навичок з проблем подолання аутизму в дітей.

Враховуючи особливості аутичних дітей, зокрема тривожність, реактивність, негативізм, занурення та відмову від спілкування з іншими людьми, частина часу лабораторних та практичних занять відводилась на індивідуальне вивчення дитини в знайомому для неї середовищі (родина, дошкільний, шкільний, освітньо-реабілітаційний заклад тощо).

Основними завданнями лабораторно-практичних занять були: удосконалення інтелектуального компоненту готовності студентів; формування мотивації до роботи з аутичними дітьми; аналіз недоліків та досягнень у процесі виконання професійних функцій; реалізація корекційно-технологічних умінь у практиці взаємодії з аутичними дітьми; модифікація відомих у дефектологічній практиці корекційних прийомів; обґрунтування та визначення нових прийомів

корекції розвитку дитини; відпрацювання функціонального репертуару психолога та корекційного педагога; формування супервізійних та інклюзивних функцій.

Основними завданнями на період проходження психологічної та педагогічної практики (психологічної безперервної, волонтерської, педагогічної в спеціальній школі для дітей з вадами розумового розвитку, в освітньо-реабілітаційних установах, у домашніх умовах) були: встановлення контакту з дитиною; ознайомлення з клінічними матеріалами; проведення бесіди з батьками; уточнення діагнозу з фахівцями; розробка індивідуальних діагностико-прогностичних програм; аналіз продуктів діяльності дитини; визначення стратегій подолання аутистичних порушень в умовах виховання дитини; створення нових психологічних умов корекції; визначення етапів і превентивних результатів корекції; консультування батьків і розробка системних рекомендацій.

Стосовно готовності майбутнього спеціального психолога (практичного) та корекційного педагога до роботи з аутичними дітьми нами виділені класичні компоненти професійної готовності: *мотиваційний* – інтерес до проблеми аутизму; потреба у професійній самореалізації; особистісне бажання допомогти дитині та родині, в якій вона виховується; самовизначення та самоствердження у колективі; *характерологічний* – загальні професійно значущі психологічні особливості студента; *кваліфікаційний* – психологічна компетентність у виконанні корекційних функцій у складних поведінкових та комунікативних ситуаціях, рольові психологічні позиції майбутнього корекційного педагога та спеціального психолога; *виконавчий* – психологічно обгрунтоване забезпечення освітніх, розвивальних, виховних, комунікативних, мовленнєвих, соціально-інтеграційних, психокорекційних методів і технологій; психологічний супровід інклюзивної форми навчання аутичної дитини в дошкільних та шкільних закладах; психологічне забезпечення комунікативної діяльності аутичної дитини, формування її соціально-побутових навичок. Нами охарактеризовані нові компоненти готовності: *аналітичний* – вивчення історії розвитку дитини з урахуванням хибних тенденцій у вихованні; визначення негативних впливів соціального середовища та реальних перспектив особистісного розвитку аутичної дитини; координація намірів між медиками та психолого-педагогічним персоналом; визначення ризиків на основі клінічних показників маніфестації аутизму; розробка індивідуальних програм корекції аутистичних проявів діяльності та поведінки дитини; *супервайзерний* - фахова психологічна допомога іншим спеціалістам, які працюють з аутичними дітьми, з метою запобігання та подолання професійного вигорання; *інклюзивний* - розробка алгоритму психолого-педагогічного супроводу аутичної дитини в масовій школі, врахування чинників тривоги, напруження та проблемної поведінки, її неприйняття дітьми групи або класу; забезпечення наступності між учителем класу і спеціалістом з інклюзії (тьютором), обговорення й аналіз труднощів навчання дитини, модифікація та складання програм освіти та корекційного виховання аутичної дитини); *психотерапевтичний* – психологічна допомога батькам в процесі роботи з їхньою дитиною.

Ефективність запропонованих змін у навчально виховному процесі ІКПП НПУ імені М. П. Драгоманова визначалась у спеціально організованих умовах формувального експерименту.

Кількісні дані про рівень сформованості фахової готовності студентів до роботи з аутичними дітьми представлені в табл. 2.

Таблиця 2

Динаміка сформованості професійної готовності студентів до роботи з аутичними дітьми (%)

У розділі розглянуті також особливості роботи з батьками аутичних дітей. Дослідженням було охоплено 349 батьків із міст Євпаторії, Донецька, Києва, Львова, Миколаєва, Москви, Мюнхена, Одеси, Полтави, Сум, Харкова, Херсона, Хуста.

Розкриті основні тенденції життя родин, що виховують аутичних дітей; визначено критерії ефективності індивідуальної форми роботи корекційного педагога та психолога в родині; здійснено аналіз стану виховання аутичної дитини; обґрунтовано важливість отримання членами родини спеціальних знань про особливості розвитку їхньої дитини; розроблено та впроваджено авторську методику ефективного розвитку, корекційного виховання, соціалізації дитини в умовах сім'ї; визначені психологічні чинники формування процесу комунікації з дитиною.

Дослідженням встановлено, що *комунікативним інструментарієм* (посиланням до соціуму) аутичної дитини є її власні установки, мотиви, потреби та способи реагування на спілкування з оточуючим світом, перш за все у сім'ї. Якщо дорослий навчиться спілкуватися з дитиною, використовуючи способи, які нав'язує йому аутична дитина, спрямує цей специфічний комунікативний процес на формування у неї соціально необхідних навичок, результат спілкування буде позитивним. Кореляційний аналіз підтвердив високий статистично значущий зв'язок ($0,864$ при $p \leq 0,001$) між реалізацією зазначених основ та результатами роботи.

У дисертації визначено основні цільові установки та завдання корекційно-виховної роботи з аутичними дітьми в сім'ї (розвиток комунікативної діяльності, формування навичок соціальної взаємодії, посилення прихильності до близьких людей, пом'якшення аутистичних проявів, зменшення негативізму та агресії у поведінці, покращання динаміки розумового, емоційно-вольового, фізичного та мовленнєвого розвитку), удосконалення стосунків у таких системах міжособистісного спілкування як «батько – мати» (оптимізація подружніх стосунків, розвиток навичок і звичок саморегуляції, створення позитивних емоцій, посилення самоактуалізації), «батьки – дитина» (гармонізація стосунків, співпраця, корекція негативних емоційних реакцій батьків стосовно дитини; розуміння необхідності згуртованості, психологічної єдності), «дитина – сіблінги» (гармонізація стосунків, співпраця, взаємодопомога, розвиток самоактуалізації, розуміння необхідності згуртованості, залучення до спільної гри та домашніх доручень).

У процесі дослідження були встановлені зв'язки деяких соціальних факторів з особливостями сприйняття батьками дитини та прагненнями до її розвитку: позитивні – з освітнім рівнем батьків (0,672 при $p \leq 0,001$), відмовою матері від професійної зайнятості (0,560 при $p \leq 0,05$); нелінійний – зі статусом батьків та комфортними житловими умовами. Визначено, що доброзичливі, толерантні стосунки між батьками та спеціальним психологом і корекційним педагогом позитивно пов'язані з ефективністю занять з аутичною дитиною (0,697 при $p \leq 0,001$). Винятковий характер має віра батьків у позитивні зрушення в розвитку дитини (0,801 при $p \leq 0,001$), тому первинним етапом роботи з аутичною дитиною є повернення батькам (у першу чергу матері) надії на позитивні зрушення у динаміці розвитку дитини, формування у них відповідального ставлення до постійної корекційної роботи.

Проведена нами освітня, інформаційно-консультаційна та психокорекційна робота в сім'ї з дитиною та її батьками підтвердила позитивні результати у найважливіших сферах сімейного виховання. Порівняльний аналіз відповідних зрізів до та після застосування комплексної системи роботи з сім'ями свідчить про статистично значущі відмінності на рівнях значимості $p \leq 0,001 - 0,05$, визначених за допомогою непараметричного критерію встановлення розбіжностей у групах Манна – Уїтні (табл. 3).

Таблиця 3

Результати впровадження досягнень комплексу освітньої, інформаційно-консультаційної та психокорекційної роботи з батьками (у %)

Примітка: КО – констатувальне оцінювання, ПО – повторне оцінювання; Д – достатній рівень розвитку показника, Н – низький рівень розвитку показника, ДН – дуже низький рівень розвитку показника.

У ході експериментальної роботи було визначено, що формування у батьків аутичних дітей знань про особливості її психічного дизонтогенезу, специфічні реакції на оточуюче середовище, особистісний ресурс, технології подолання аутистичних порушень, перспективи подальшого життя в соціумі суттєво вплинуло на психологічний клімат в родині, знизило рівень тривожності, переживань. Окрім того, усвідомивши свою роль щодо корекції порушень у власної дитини, батьки зрозуміли чим конкретним відрізняється їхня дитина від інших, побачивши її сильні та слабкі сторони, оволоділи спільно з дефектологом корекційними прийомами виховання та розвитку, навчилися визначати рівень вимог до неї. Це сприяло корекції інтелектуального, емоційного комунікативного, мовленнєвого стану дитини, забезпечило адекватну поведінку дитини.

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення та наукове розв'язання комплексу проблемних питань корекційно-педагогічної роботи з аутичними дітьми.

1. Аналіз сучасних світових і вітчизняних науково-практичних підходів до вирішення проблеми подолання аутизму у дітей та підлітків засвідчив, що вона розглядається в філософському, соціальному, медичному, психолого-

педагогічному, корекційному аспектах переважно у формі терапевтичної взаємодії лікаря з дитиною, виправлення симптоматичних ознак (поведінка, спілкування, негативізм, мовлення), які виступають вторинними та іншими нашаруваннями при первинних аутистичних порушеннях. У дослідженні обґрунтовано, що багатофакторність первинного аутистичного діагнозу доцільно розглядати за сучасною теорією коморбідності, що визначає комбінацію аутистичних порушень: відокремленість від навколишнього середовища, відчуженість від дитячих видів діяльності, негативізм, відмова від спілкування з ознаками інших нозологій.

2. Здійснений аналіз світових теоретичних джерел та стану практичного застосування технологій оперантної терапії, ТЕАССН-програми, холдинг-терапії, альтернативної мовленнєвої комунікації, індивідуальних батьківських технологій подолання аутистичних розладів у дітей показав, що вони є конкуруючими та суперечливими, незважаючи на певну ефективність їх застосування. Технологічний процес вважається, як правило, терапевтичним і саме він визначає пристосувально-механічні тенденції у вихованні особистості дитини.

3. Розкрито та обґрунтовано, що психологічні засади корекційного виховання аутичних дітей – це сукупність фундаментальних наукових положень у галузях загальної та вікової психології, дефектології – понятійно-категоріального апарату, концепцій, моделей, принципів спеціальної дидактики, змісту спеціальної освіти, процесу навчання та виховання, засобів корекції, організаційних форм, психологічних та педагогічних закономірностей, показників ефективної корекції, умов забезпечення корекційного впливу; світових теорій розуміння спектру аутистичних порушень, спеціальної методики ранньої інтервенції, корекційних методів дошкільного виховання, корекційної спрямованості навчання у школі; обґрунтованих та ефективно діючих в сучасних освітніх процесах, корекційних технік і прийомах подолання первинних та вторинних ознак різного роду порушень у дітей.

4. Обґрунтовано та визначено особливості аутистичних порушень у дітей з позицій сучасної психології. Так результати проведеного дослідження підтвердили, що порушення психічного розвитку в аутичних дошкільників мають складну психологічну структуру, яка характеризується парціальністю пізнавальних процесів, невідповідністю мовлення і мислення, підвищеною сенсорною та кінестетичною чутливістю (гіперестезією), амбіфлекторністю (двоїстим побудуванням) системи психічного у дітей з аутистичним спектром порушень; заміщенням одного виду діяльності на інший. Своєрідність порушень емоційно-вольової сфери виявляється у проявах агресії або самоагресії дитини у відповідь на наполегливі вимоги дорослого працювати разом, відповідати на його запитання, реагувати на негативні коментарі, здійснювати тиск на дитину, аби вона виконувала завдання за його планом та вказівками. Встановлено, що внаслідок цього аутична дитина виконує інтенсивні аутостимуляції та проявляє свої переживання у вигляді криків, вокалізацій, плачу, тим самим демонструючи тяжкі страждання від взаємодії з дорослим, відкривши очі, розхитується на одному місці, проявляє гіперактивність, неврівноважено та індиферентно ставиться до будь-яких змін у ситуації, не помічаючи навіть відсутності батьків.

Аутичні діти дошкільного віку характеризуються відсутністю мотивів досягнення успіху, низьким рівнем пізнавальної активності, бажанням отримати та поділитися новою інформацією. Разом з тим, сприймання, увага, пам'ять та мовлення «обслуговують» суто аутистичні інтереси, тобто занурення у свої думки, зациклення на певній деталі, стереотипне багаторазове повторення однієї теми, нав'язування іншим власного настрою.

Результати дослідження мовленнєвої функції аутичних дошкільників виявили особливості компонентів мовлення. Найбільш глибокі порушення мовлення виявлені у дошкільників з органічною етіологією (27%), елективним (вибірковим) мутизмом (10%). Порушення мовленнєвої моторики констатовано у 30% дітей. Психогенні впливи мікросоціального середовища визначили 25% «психогенно нечуючих» дітей; група аутистичних дітей з усіма сформованими компонентами мовлення становила лише 8% від загального числа дітей, задіяних у констатувальному дослідженні.

5. У дослідженні теоретично й експериментально доведено, що продуктивним підходом до подолання аутистичних проявів у дітей є інтерпретація інтелекту як структурного (змістового, діяльнісного, особистісного) психологічного утворення, що забезпечує усвідомлене розуміння дитиною власних труднощів у різних сферах соціуму, перебудову дитячих енергетичних сил із конфронтації на комунікацію, з розпачу до конструктивного діалогу з оточуючими людьми, від агресивного відгородження та занурення – до установки на самокорекцію і самоконтроль тривожного стану психіки. На цій основі психологічний механізм корекції інтелекту аутичних дітей визначено як діалектичний зв'язок, систему психологічних та корекційно-педагогічних умов, засобів, залежностей, психічних та особистісних властивостей, на базі яких відбувається поступове руйнування аутистичних розладів та формування у дітей механізмів взаємодії з оточуючими людьми.

Проведене комплексне дослідження, що охоплювало вивчення взаємозалежності інтелектуальних та аутистичних порушень, дало змогу з'ясувати загальні та специфічні особливості психічного розвитку аутичних дітей дошкільного та шкільного віку, які полягають у своєрідності інтелекту дітей даної нозології, його мотиваційного, свідомого, критичного, самокритичного, динамічного компонентів. Доведено, що головним об'єктом пізнавальної діяльності яку ініціює дитина, є власні переживання, окремі деталі оточення, сенсорні джерела. Слід розрізняти можливості аутичних дітей відтворювати у повному обсязі великі за обсягом тексти, розв'язувати математичні задачі, досконало володіти декількома іноземними мовами, вирішувати складні завдання з конструювання, систематично обговорювати та розвивати одні й ті ж теми, але при цьому губитися в елементарних інтелектуальних вправах.

Доведено, що найбільш сформованим компонентом інтелекту є діяльнісний компонент, що забезпечує виконання дитиною складних інтелектуальних завдань, які створює сама дитина, при цьому страждає особистісний компонент, що характеризує відсутність мотивації, критичності, самокритичності під час їх виконання. Визначено, що аутистичні порушення, такі як розлади інтегративних видів взаємодії, спілкування та поведінки, суттєво впливають на інтелект дитини,

разом з тим інтелектуальні компоненти свідомого, об'єктивного, повного відтворення пізнавального матеріалу, який відповідає потребам аутичної дитини, знімає психічне напруження, страхи, переживання, формує самоконтроль та долає агресію та самоагресію.

6. Діагностико-прогностичне вивчення особливостей психічного розвитку аутичних дітей дошкільного та шкільного віку зумовило розробку трьох видів класифікацій: за клінічними показниками, рівнем розвитку мовленнєвої функції та особливостями спрямованості дитини на найближче оточуюче середовище. Виділені у класифікаціях групи аутичних дітей відображають диференційовані ступені (всього сім) аутистичних порушень (від неускладненої до ускладненої) у першій класифікації, створеній за клініко-психологічними даними, які були обраховані статистично; дві основні категорії аутичних дітей за наявністю або відсутністю мовлення були диференційовані у другій класифікації; відповідно до показників особистісної спрямованості аутичної дитини на найближче оточуюче середовище виділено сім типів дітей (третя класифікація). На основі розроблених класифікацій визначено критерії ефективності корекційного впливу фахівця відповідно до прогностичних можливостей дитини: об'єктивні, суб'єктивні, виконавчі, результативні.

7. У дослідженні теоретично обґрунтована та експериментально перевірена система комплексної безперервної індивідуально-корекційної роботи з аутичними дітьми. Цілі такої системи визначені як корекційно-виховні щодо освітніх інтересів та індивідуально-психологічних потреб аутичних дітей та їхніх родин. Вони полягають у створенні спеціальних психолого-педагогічних умов і забезпеченні можливостей для отримання допомоги та підтримки дітям та молоді в процесі їхньої соціальної інтеграції. Функціонування системи забезпечується участю фахівців (психологів, педагогів, логопедів, соціальних працівників) та батьків у низці послідовних етапів: діагностико-прогностичного, спрямованого на вивчення ресурсних можливостей аутичних дітей; проектувального, присвяченого розробці індивідуально-корекційних програм; корекційного – виправлення аутистичних мовленнєвих, інтелектуальних, поведінкових, комунікативних та інших порушень; психотерапевтичному – допомога батькам та членам родини; аналітичному – аналіз труднощів корекційно-виховного процесу; супервайзерному – підтримка та професійна допомога іншим фахівцям, що працюють з аутичними дітьми; інклюзивному – психологічний супровід аутичної дитини під час навчання в загальноосвітньому навчальному закладі.

Дослідженням встановлено, що виховання аутичної дитини – це цілісний корекційний безперервний процес, який діє в усіх сферах соціального і мікросоціального життя людини, ґрунтується на врахуванні системних міжкомпонентних зв'язків у психіці та поведінці особистості, а саме: нужд, мотивів, потреб, установок дитини, особливостях сприймання нею живих та неживих предметів, підвищеної чутливості до сенсорних сигналів, специфіці презентації власного «Я», здібностей, талантів, аутистичному мисленні, механізмах психологічного захисту, вербальних та моторних аутоstimуляціях, елективному аутизмі, вербалізації переживань дитини, спричинених тим, що її часто не розуміють, над нею насміхаються, до неї прискіпливо ставляться,

шукаючи помилки, нарікають на відсутність емоцій, роздратовано реагують на прояви її страждань.

Визначено корекційний процес як ключовий у подоланні аутистичних порушень, які блокують та викривлюють природний розвиток дитини, тому за умов раннього виявлення здатностей дитини, створення передумов особистісного розвитку (мотиви до спілкування, гри, навчання, участі у дитячих заходах) забезпечується включенням дитини в ситуацію, яка моделює її подальші стосунки з іншими людьми.

8. У результаті експериментальної роботи доведено, що всі показники критеріїв ефективності формування готовності студентів - корекційних педагогів та спеціальних психологів до корекційно-педагогічної діяльності мають позитивну динаміку. Ступінь прояву інтелектуального (змістового, діяльнісного, особистісного) та соціокультурного (комунікативного, креативного) компонентів знаходить відображення у рівнях сформованості компонентів готовності, а саме: низький, середній та високий рівні. Результати експериментальної роботи засвідчили, що суттєво зменшилась кількість студентів з низьким рівнем готовності у: а) змістовому компоненті (з 45% до 0%), б) діяльнісному (з 69% до 7,6%), в) особистісному (з 45,2 до 0%), г) комунікативному (з 70% до 10,8%), д) креативному (66% до 14,2%) і вагомо збільшилася із високим – а) з 20% до 84%, б) 34% до 50%, в) з 5,8% до 77%, г) з 6% до 49,2%, д) з 3% до 44%, особливо серед студентів 5 курсу.

Теоретично обґрунтовані та експериментально перевірені положення дисертаційного дослідження були покладені в основу змісту дисциплін медико-психолого-педагогічного циклу навчально-методичного забезпечення формування готовності майбутніх корекційних педагогів та психологів Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М. П. Драгоманова до корекційно-виховної роботи з аутичними дітьми та їх родинами.

9. У процесі дослідження доведено необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи з батьками аутичних дітей шляхом залучення їх до тренінгів та семінарів. Подолання кризи родини, яка виникла внаслідок комплексних проблем, пов'язаних з народженням аутичної дитини і неприйняттям батьками її психічного стану позитивно корелюється з результатами психологічної роботи з кожним її членом.

Аналіз результатів формувального експерименту засвідчив значні позитивні зміни в показниках сформованості батьківської готовності до застосування нових корекційних технологій в умовах домашнього виховання аутичної дитини та співпраці з фахівцями.

10. Доведено, що за своїми узагальнюючими можливостями одержані результати дослідження мають як дефектологічне (корекційно-педагогічне, психологічне, психокорекційне), так і загальнопедагогічне значення, оскільки, визначені нами психологічні умови корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями сприятимуть цілеспрямованому і планомірному становленню процесу їхньої інтеграції в масові дошкільні та шкільні заклади, тим самим забезпечуючи адаптацію до шкільного середовища. З огляду на означене, теоретично обґрунтовано та експериментальним шляхом визначено, що

психологічними основами корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями є: основні положення загальної психології в окремих її галузях (медичної, педагогічної, виховної аналітичної, дитячої, соціальної, сімейної, структурної), психології індивідуальних відмінностей, психології особистості; спеціальної психології (олігофренопсихології, логопсихології), нейропсихології, психолінгвістики, психології вищої школи; науково-психологічне вивчення особливостей дизонтогенезу аутичної дитини та соціально-психологічного феномену аутизму; психологічні: структура аутистичних порушень та їх корекції у дітей, закономірності, механізми, критерії, властивості та ознаки, чинники, засади виховних впливів, індивідуально-психологічні програми, інструменти, техніки, прийоми корекційної роботи; діагностико-прогностичне вивчення здібностей, нахилів, здатностей аутичної дитини; індивідуально-диференційований підхід до розробки типології форм прояву аутизму, психологічних типів особистості; психолого-педагогічні складові: показники динаміки корекційного розвитку аутичної дитини, засади індивідуальної корекції аутистичних порушень у дітей, супровід аутичної дитини в інклюзивні дошкільні та шкільні заклади, аналіз труднощів перебування аутичної дитини в соціумі; обґрунтованість особливостей пізнавальної сфери; гетерогенність інтелектуальної діяльності та інтеграція її видів у процес навчання та виховання аутичних дітей; психологія виховання особистості студента як майбутнього фахівця з вищою освітою, навчання студентів виконанню психологічних (діагностико-прогностичних, аналітичних, корекційних, розвивальних, супервайзерних, консультативних, інклюзивних) функцій; організація сімейного корекційно-психологічного простору та психологічна підготовка батьків до виховання аутичної дитини; структура психологічної готовності майбутнього фахівця (психолога, корекційного педагога) до роботи з аутичними дітьми та родиною; виокремлення та нове визначення «*аутопсихології*» як розділу спеціальної психології, який вивчає психічний розвиток і можливості корекції розладів аутистичного спектру порушень у дітей. Аутопсихологія виявляє причини цих порушень, вивчає психологічні особливості аутичних осіб, аутистичні форми та ступінь вираженості порушень в структурі їхньої особистості за станом мовлення, інтелекту, поведінки, спілкування, діяльності; сприяє створенню змісту програм та корекційних методик навчання та виховання у масових і спеціальних дошкільних, шкільних, освітньо-реабілітаційних закладах та установах соціальної інфраструктури.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань проблеми подолання аутизму у дітей та підлітків. Воно відкриває перспективу для більш глибокого вивчення особливостей світосприймання аутичними дітьми, психолінгвістичних аспектів корекції внутрішнього та зовнішнього мовлення, розробки та створення психологічних і педагогічних інструментів впливу корекційного навчання на розвиток дітей; підготовки корекційних педагогів, психологів та логопедів до роботи в закладах різного типу; обґрунтування важливості відкриття нової професії «мовленнєвий психолог» подібно до світового фахівця з невербальних стратегій розвитку мовлення аутичної дитини, фах якого має назву «мовленнєвий терапевт». Важливим є дослідження питань фахової та трудової підготовки

аутичної дитини; системної роботи з розвитку здібностей та талантів аутичних осіб; забезпечення права аутичних людей на вищу освіту та професійну соціальну реалізацію.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ РОБІТ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії

1. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: монографія / Шульженко Д. І.; М-во освіти і науки України; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 385 с.
2. Шульженко Д. Аутизм – не вирок / Діна Шульженко. – Львів: Кальварія, 2010. – 224 с.

Навчальні програми та навчально-методичні посібники

3. Шульженко Д. І. Рання педагогічна корекція / Д. І. Шульженко, О. Г. Бондаренко, О. Б. Куш // Попередження ранньої інституалізації дітей з синдромом Дауна віком до п'яти років: метод. реком. для фахівців. – К.: [б. в.], 2002. – С. 96–119.
4. Шульженко Д. І. Робота гувернера-психопедагога з корекції інтелектуальних та аутистичних порушень у дітей: навч.-метод. посіб. / Д. І. Шульженко, О. В. Ліснічук. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 218 с.
5. Шульженко Д. І. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми, які страждають на аутизм / Д. І. Шульженко // Методичні матеріали і завдання для самостійної роботи студентів спеціальності 6.010100. Дефектологія. Корекційна психопедагогіка (олігофренопедагогіка): навч. посіб. / Колесник І. П., Піонтковська Г. С. Кравець Н. П.; відп. ред. І. П. Колесник. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – С. 120–130.
6. Шульженко Д. І. Корекційна роль педагога в сімейному вихованні розумово відсталих дітей / Д. І. Шульженко // Питання догляду за особами з розумовою відсталістю в сучасній дефектології: навч. посіб. – К.: ДІА, 2007. – С. 7–28.
7. Шульженко Д. І. Психолого-педагогічна підготовка дітей з інтелектуальною недостатністю, які вперше відвідують реабілітаційний заклад / Д. І. Шульженко, І. Н. Матющенко, Гаврилов О. В. // Питання догляду за особами з розумовою відсталістю в сучасній дефектології: навч. посіб. – К.: ДІА, 2007. – С. 29–40.
8. Шульженко Д. І. Особливості догляду за аутичними дітьми / Д. І. Шульженко // Питання догляду за особами з розумовою відсталістю в сучасній дефектології: навч. посіб. – К.: ДІА, 2007. – С. 115–126.
9. Шульженко Д. І. Методика викладання дошкільного виховання в корекційному закладі / Д. І. Шульженко // Навчально-методичний комплекс фахової підготовки бакалаврів спеціальності 6.010105. Корекційна освіта. Олігофренопедагогіка / Колесник І. П., Королько Н. І., Ханзерук Л. О.; за ред. І. П. Колесника, Г. С. Піонтковської. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – С. 222–236.
10. Шульженко Д. І. Спецметодика роботи гувернера-дефектолога: навч.-метод. комплекс фахової підготовки бакалаврів спеціальності 6.010105. Корекційна освіта. Олігофренопедагогіка / Д. І. Шульженко // Навчально-методичний

комплекс фахової підготовки бакалаврів спеціальності 6.010105. Корекційна освіта. Олігофренопедагогіка / Колесник І. П., Королько Н. І., Ханзерук Л. О.; за ред. І. П. Колесника, Г. С. Піонтковської. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – С. 85–98.

11. Шульженко Д. І. Ігрова діяльність / Д. І. Шульженко // Програма навчання та виховання розумово відсталих дітей дошкільного віку / Бобошко В. В., Обухівська А. Г., Шульженко Д. І. – К.: [б. в.], 2000. – С. 31–43.

Статті у наукових фахових виданнях

12. Шульженко Д. І. Проблема процесу розуміння як важливого компоненту діяльності дошкільників з інтелектуальними вадами / Д. І. Шульженко // Психологія та педагогіка: спеціальні: у 2-х кн.: зб. наук. пр. / за ред. Л. І. Фомичової. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – Кн. 1. – С. 107–113.

13. Шульженко Д. І. Реалізація ідей І. Г. Єременка в корекційній дошкільній педагогіці / Д. І. Шульженко // Психологія та педагогіка: спеціальні: у 2-х кн.: зб. наук. пр. / за ред. Л. І. Фомічова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – Кн. 1. – С. 73–76.

14. Шульженко Д. І. Дизонтогенетичні аспекти ранньої корекційно-педагогічної роботи в реабілітаційних центрах / Д. І. Шульженко // Актуальні проблеми навчання і виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр. / за ред. П. Н. Таланчука. – К.: Університет “Україна”, 2004. – С. 494–499.

15. Шульженко Д. І. До проблеми педагогічної корекції аутистичних розладів у дітей / Д. І. Шульженко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова.: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – Вип. 1. – Сер. № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 283–297.

16. Шульженко Д. І. Підготовка вчителів загальноосвітніх закладів до конструювання роботи з аутичними дітьми / Д. І. Шульженко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К.: Наук. світ, 2005. – Вип. 6. – С. 228–231.

17. Шульженко Д. І. Психологічні аспекти корекційно-педагогічної роботи гувернера з аутичними дітьми / Д. І. Шульженко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – № 9 (33). – Сер. № 12. Психологічні науки. – С. 223–230.

18. Шульженко Д. І. Генезис понять і категорій аутизму / Д. І. Шульженко // Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – Вип. 3. – Сер. № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 244–257.

19. Шульженко Д. І. Використання методу герменевтики в дослідженні психологічних особливостей осіб, які страждають на аутизм / Д. І. Шульженко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – Вип. 6. – Сер. № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 159–169.

20. Шульженко Д. І. Альтернативна комунікація як засіб корекції мовленнєвих порушень при аутистичних розладах / Д. І. Шульженко // Наукові записки: зб. наук. ст. НПУ ім. М. П. Драгоманова / уклад. П. В. Дмитренко, Л. Л. Мокаренко. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – Вип. LXII (62). – С. 224–232.
21. Шульженко Д. І. Особливості підготовки спеціаліста для роботи з аутичними дітьми / Д. І. Шульженко // Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського державного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В. С., 2006. – Вип. VIII. – Сер. соціально-педагогічна. – С. 71–75.
22. Шульженко Д. І. Перспективи використання методології В. М. Синьова в процесі вивчення аутичних дітей / Д. І. Шульженко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 6. – Сер. № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 85–88.
23. Шульженко Д. І. Діагностико-диференціальні тенденції аутизму / Д. І. Шульженко // Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського державного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В. С., 2007. – Вип. VIII. – Сер. соціально-педагогічна. – С. 333–338.
24. Шульженко Д. І. Дитина з аутистичними порушеннями як суб'єкт навчальної діяльності / Д. І. Шульженко // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В. С., 2008. – Вип. VIII. – Сер. соціально-педагогічна. – С. 133–141.
25. Шульженко Д. І. Корекційна робота психопедагога з батьками аутичних дітей / Д. І. Шульженко // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В. С., 2008. – Вип. 10. – Сер. соціально-педагогічна. – С. 335–345.
26. Шульженко Д. І. Психологічні механізми аутистичних порушень / Д. І. Шульженко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – Вип. 9. – Сер. № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 203–210.
27. Шульженко Д. І. Прогностичний аспект психолого-педагогічного процесу корекції аутистичних порушень у дітей / Д. І. Шульженко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: матеріали Міжнар. наук. конф. «Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні»: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – № 11. – Сер. № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 252–257.
28. Шульженко Д. І. Корекція особистісного розвитку дітей с аутистичними порушеннями / Д. І. Шульженко // Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі: матеріали методологічного семінару АПН України (Київ, 19 березня 2008 р.). / за ред. С. Д. Максименко, О. В. Сухомлинської. – К.: [б. в.], 2008. – С. 575–582.

29. Шульженко Д. І. Організаційні засади діяльності спеціальних освітньо-реабілітаційних установ для дітей з аутистичним спектром порушень / Д. І. Шульженко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр. / за ред. П. Н. Таланчука. – К.: Університет «Україна», 2008. – № 5 (7). – С. 311–319.
30. Шульженко Д. І. Успіх у соціальних відносинах як умова особистісного розвитку аутичних дітей / Д. І. Шульженко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка / за ред. С. Я. Харченка. – 2008. – № 12 (151). – С. 300–306.
31. Шульженко Д. І. Індивідуально-психологічні неоднаковості дітей з аутистичним спектром порушень / Д. І. Шульженко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка / за ред. С. Я. Харченка. – 2008. – № 22 (161). – С. 250–257.
32. Шульженко Д. І. Реалізація функції супервайзера у практичного психолога (спеціального) в корекційній роботі з аутичними дітьми / Д. І. Шульженко // Зб. наукових пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – Вип. XII. – Сер. соціально-педагогічна. – С. 450–455.
33. Шульженко Д. І. Психологічні показники викривленого типу психічного дизонтогенезу при аутистичних порушеннях у дітей / Д. І. Шульженко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – № 13. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та психологія. – С. 222–225.
34. Шульженко Д. І. Вибрані питання методології корекційного виховання дітей зі спектру аутичних порушень: український вимір / Д. І. Шульженко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – № 14. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та психологія. – С. 166–169.
35. Шульженко Д. І. Психологічна корекція аутичних дітей в умовах інклюзивного навчання / Д. І. Шульженко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр. / за ред. П. Н. Таланчука. – № 6 (8). – К.: Університет «Україна», 2009. – С. 194–203.
36. Шульженко Д. І. Показники готовності вчителя до навчання дітей з аутистичним спектром порушень у масовій школі / Д. І. Шульженко // Зб. наук. пр. НПУ імені М. П. Драгоманова. / уклад. Л. Л. Макаренко. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – Вип. LXXXIII (83). – Сер. педагогічні та історичні науки. – С. 255–265.
37. Шульженко Д. І. Психологічні основи корекції мовлення дітей зі спектру аутистичних порушень / Д. І. Шульженко // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. / за ред. В. І. Сипченка. – Слов'янск: СДПУ, 2009. – Вип. XLIX. – С. 159–164.

Статті, матеріали та тези наукових конференцій

38. Шульженко Д. І. Корекційні аспекти роботи психопедагога в процесі реабілітації / Д. І. Шульженко // Соціальний захист. – 2006. – № 1. – С. 37–39.

39. Шульженко Д. І. Співвідношення первинного та вторинного в структурі аутистичного порушення при полісенсорних дефектах / Д. І. Шульженко // Матеріали Міжнар. наук.-практ. семінару з проблем сліпоглухоти (Київ, 17 березня 2006 р.): зб. наук. пр. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – Вип. 59. – С. 19–25.
40. Шульженко Д. І. Особливості побудови діагностико-прогностичних програм для аутичних дітей. / Д. І. Шульженко // Корекційна педагогіка: вісник Української асоціації корекційних педагогів. – 2007. – № 1. – С. 22–24.
41. Шульженко Д. І. Формування готовності дітей з аутистичним спектром порушень до навчання у школі. / Д. І. Шульженко // Корекційна педагогіка: вісник Української асоціації корекційних педагогів. – 2008. – № 1. – С. 9–15.
42. Шульженко Д. І. Формування саморегуляції й самоконтролю у розумово відсталих дошкільників / Д. І. Шульженко // Актуальні проблеми навчання і виховання дітей, які потребують корекції розумового розвитку: у 2 –х ч. / за ред. М. І. Грицана, І. П. Колесника. – К.: РВЦ КПДЮ, 2008. – Ч. 2. – С. 86–93.
43. Шульженко Д. І. Особливості процесу супервізії в роботі з аутичними дітьми / Д. І. Шульженко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: тези доповідей / за ред. П. Н. Таланчука. – К.: Університет «Україна», 2008. – С. 195–197.
44. Шульженко Д. І. Корекційне спрямування методики «Снузелен-терапія» в психолого-педагогічній роботі з аутичними дітьми / Д. І. Шульженко // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський: «Аксіома», 2009. – Вип. II. – Сер. Корекційна педагогіка і психологія. – С. 261–268.
45. Шульженко Д. І. Корекція самоконтролю поведінки при аутистичних порушеннях у дітей / Д. І. Шульженко // Корекційна педагогіка: вісник Української асоціації корекційних педагогів. – 2009. – № 1. – С. 16–19.

Анотація

Шульженко Д. І. Психологічні основи корекційного виховання дітей з аутистичними порушеннями. - Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.08. – спеціальна психологія. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова - Київ, 2010.

У дисертації теоретично обґрунтовано та експериментально визначено психологічні основи сучасного корекційно-виховного процесу, що розгортається в усіх типах державних, недержавних, дошкільних, шкільних, інклюзивних, освітньо-реабілітаційних закладах та в умовах домашнього виховання дітей з аутистичним спектром порушень. Проаналізовано світові та вітчизняні тенденції терапевтичної та психолого-педагогічної допомоги аутичним дітям та труднощі їх соціальної інтеграції; встановлено відсутність цілісної системи класифікацій, які б розкривали психологічні особливості аутичних дітей відповідно до комплексного (медико-психолого-педагогічного підходу), у зв'язку з чим розроблено три класифікації, зокрема з урахуванням клінічних показників аутистичного спектру, особистісного спрямування дитини на навколишнє середовище та психолінгвістичних показників розвитку дитини; з'ясовано та визначено психологічні механізми запуску аутистичних розладів, особливості інтелектуального розвитку дітей з аутистичним спектром порушень відповідно до авторських класифікацій; розроблено та впроваджено корекційні прийоми попередження та подолання аутистичних проявів.

Проаналізовано та визначено рівні професійної готовності студентів-дефектологів до корекційної роботи з аутичними дітьми. Розкрито сутність індивідуальної форми корекційного навчання та виховання. Виявлено закономірності корекційного виховання в умовах наступності між спеціалістом та родиною аутичної дитини.

Ключові слова. Аутичні діти, спектр аутистичних порушень, психологічні основи, психолого-педагогічні класифікації, діагностико-прогностичний аспект, компоненти інтелекту, система індивідуальної корекційної допомоги, корекційне виховання.

Аннотация

Шульженко Д. И. Психологические основы коррекционного воспитания детей с аутистическими нарушениями. – Рукопись.

Диссертация на соискание учёной степени доктора психологических наук по специальности 19.00.08. – специальная психология. – Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова - Киев, 2010.

Диссертация посвящена проблеме коррекционного воспитания детей со спектром аутистических нарушений. Теоретически обоснованы и экспериментально определены психологические основы современного коррекционно-воспитательного процесса.

Автором раскрыты особенности современного коррекционно-воспитательного процесса аутичных детей в системе государственных, негосударственных, дошкольных, школьных, инклюзивных, образовательно-реабилитационных учреждений, а также в домашних условиях, с учетом существующих трудностей в их социальной интеграции.

Рассмотрено становление и развитие медико-педагогических основ коррекционного воспитания детей-аутистов, охарактеризованы его ведущие методы и коррекционные технологии, в том числе метод оперантной терапии, методы и приемы ТЕАССН-программы, технологии формирования коммуникаций и коррекции эмоциональной сферы, клинические аспекты аутизма и его понимание в свете психоаналитической теории. Осуществлен исторический, социокультурный и коррекционно-педагогический анализ процессов формирования и развития основных направлений помощи аутичным детям в мировой и отечественной практиках.

Анализ существующих медицинских и психологических классификаций позволил автору прийти к выводу об отсутствии их целостной системы, раскрывающей на основе комплексного медико-психолого-педагогического подхода психологические особенности аутичных детей. Это способствовало разработке трех авторских классификаций с учетом клинических аутистических показателей, личностной направленности ребенка и психолингвистических показателей его развития.

Определены психологические механизмы запуска аутистических нарушений и их последствий – проблемного поведения, системной тревожности и самоотторжения. На основе интерпретационного (герменевтического) анализа умственной деятельности аутичных людей выявлены показатели их мотивационной сферы, а также интеллектуальный, речевой, творческий, профессиональный потенциалы в соответствии с авторскими классификациями; сформулированы и внедрены коррекционные приемы предупреждения и преодоления аутистических проявлений, блокирующих деятельность в актуальной и ближайшей зонах психического развития ребенка с учетом дифференцированного и индивидуального подходов к нему; обосновано значение инклюзивного образования аутичных детей в одном коллективе с нормально развитыми ровесниками; определены цели, задачи и основные направления работы образовательно-реабилитационного учреждения; представлены психопатологические показатели спектра аутистических нарушений, отражающие состояние психической сферы ребенка и психологические особенности его личности, определяющие первоочередные и специфические условия для проведения коррекционной работы с ним.

На основе концепции коррекции интеллекта, созданной В. М. Синевым, разработаны и апробированы диагностико-прогностическая и коррекционно-педагогическая технологии.

Представлена авторская концепция организации и содержания подготовки специалистов. Определены уровни профессиональной готовности будущего специалиста к реализации диагностической, прогностической, коррекционной, инклюзивной, аналитической, консультативной, супервайзерной и других

функций. Выявлены положительные тенденции в преемственности между ним и семьей аутичного ребенка. Раскрыты особенности авторской методики коррекционной работы с родителями на примере индивидуальной интерактивной коммуникации с ними, аргументирована потребность создания службы своевременной помощи семье как одной из составляющих системы специального образования в Украине.

Ключевые слова. Аутичные дети, спектр аутистических нарушений, психологические основы, психолого-педагогические классификации, диагностико-прогностический аспект, компоненты интеллекта, система индивидуальной коррекционной помощи, коррекционное воспитание.

Annotation

D.I. Shulzhenko. Psychological Bases for Corrective Education of Children with Autistic Spectrum Disorders. – Manuscript.

Dissertation on the competition of Scientific Degree of the Doctor of Psychological Sciences in speciality 19.00.08 – Special Psychology. – Dragomanov National Pedagogical University. – Kyiv, 2010.

The thesis contains theoretical summary and scientific solution of a set of issues for corrective and pedagogical education of children with autistic spectrum disorders based on the analysis of current world and national scientific and practical approaches, theoretical sources and their application on practice.

Psychological bases for corrective education of children with autistic spectrum disorders were substantiated as a set of underlying scientific aspects of general and developmental psychology, defectology, world theories of autistic spectrum disorders etc. The psychological bases for corrective education of children with autistic spectrum disorders and their peculiarities in terms of current psychology were experimentally determined. Interpretation of intelligence as a structural psychological phenomenon ensuring conscious understanding of personal difficulties by a child, re-direction of his/her energetical strengths towards communication, constructive dialogue with environment, self-correction and self-control were proven to be an efficient approach for overcoming various aspects of autism.

Three types of classification for peculiarities of psychological development of autistic children were distinguished (classification by clinical parameters, by speech level and by orientation of children towards immediate environment); the system of integrated continuous individual corrective activities with autistic children was theoretically substantiated and experimentally verified; such activities should be performed in all spheres of life and is based on systemic interelement links between mental and behavioral aspects.

Key words: autistic child, autistic spectrum disorders, child-oriented approach, special psychology, peculiarities of psychological development, diagnostic and prognostic studies, psychological and pedagogical classifications, elements of intelligence, a system of individual correction assistance, psychological correction.