

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

ХВОРОВА ГАННА МИХАЙЛІВНА

УДК: 376.4 – 053.2

**КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ
АКТИВНОСТІ ДИТИНИ З АУТИЗМОМ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

КИЇВ – 2010

Дисертацією є рукопис.

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

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член АПН України
СИНЬОВ Віктор Миколайович,
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова, директор Інституту
корекційної педагогіки та психології.

Офіційні опоненти:

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

кандидат педагогічних наук, доцент
РУДЕНКО Лілія Миколаївна,
Національний педагогічний університет імені
М.П.Драгоманова, завідувач кафедри спеціальної
психології та медицини.

Захист відбудеться «28» квітня 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 «26» березня 2010 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

С.В. Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Гуманістична парадигма сучасної спеціальної освіти робить дуже актуальною проблему психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом, оскільки наголошує на праві кожної людини на навчання та розвиток згідно з її можливостями. Розробка та практичне втілення сучасних психолого-педагогічних технологій у цій галузі набуває особливого значення у зв'язку з тим, що результати переважної більшості досліджень, присвячених методам лікування дитячого аутизму, свідчать про те, що “найбільш адекватним типом втручання є навчання (з модифікацією поведінки по відношенню до стереотипії) у школі або в домашніх умовах при наданні ефективної підтримки родині” (дані Всесвітньої організації охорони здоров'я, 1993).

Соціальна значущість проблеми дитячого аутизму нині визнається все більше. Епідеміологічні дослідження, проведені в різних країнах у 70-х рр. минулого століття, показали, що частота РДА (раннього дитячого аутизму) становить не менше, ніж 3–6 випадків на 10 тисяч дітей (Л.Вінг). У наступні роки, коли були виявлені поліетіологія і полінозологія дитячого аутизму, доведено, що навколо ядра класичного клінічного синдрому РДА групуються численні випадки подібних порушень у розвитку комунікації та соціальної адаптації. Не зовсім точно вкладаючись у класичну клінічну картину РДА, вони мають загальну специфіку психічного дизонтогенезу і потребують аналогічного корекційного підходу. Останнім часом у медичній літературі переважно використовується термін «розлади спектру аутизму» (РСА). Частота їх виявлення, на думку сучасних авторів, складає до 21-26 на 10 тисяч дітей (К.Гілберт) і поряд з клінічним все більшого значення набуває освітній діагноз (О.С.Нікольська).

Видатні світові авторитети з питань аутизму (К.Гілберт, Т.Пітерс, Л.М.Шипіцина та ін.) констатують великий розрив між теоретичними знаннями про аутизм та практичними можливостями допомоги особам з аутизмом та їхнім родинам. Питання створення, поруч з традиційними, інноваційних організаційних форм надання спеціальних корекційно-освітніх послуг є особливо актуальним, коли йдеться про послуги для дітей з аутичним типом розвитку, з таких причин:

- відсутність в країні системи спеціальної освіти для цієї категорії дітей;
- досить широка розповсюдженість аутичного типу розвитку;
- відсутність в світовій практиці єдиного підходу до вирішення цієї проблеми, що може бути пояснено відносно коротким терміном існування науки та практики педагогіки аутизму (аутизм, як особливе порушення розвитку, був описаний Каннером у 1943 році, отже - цілеспрямовано аутизм вивчається лише близько 60 років, в той час, як світова сурдо-, тифло- та олігофренопедагогіка існує значно довше);
- неможливість розв'язати проблему за допомогою лише існуючих організаційних форм, та навіть – шляхом створення нового типу закладів, аналогічного традиційним.

Тому дитячий аутизм сьогодні розглядається не тільки як клінічна, але й як психолого-педагогічна проблема, що пов'язано з потребою суспільства у залученні в освітній простір тих категорій дітей, які раніше визнавалися такими, що не підлягають навчанню. Це робить усе більш актуальним наукове обґрунтування і розробку методів корекційної роботи з аутичними дітьми. Отже, вирішення нагальної соціальної проблеми потребує спеціальних педагогічних технологій. Для їх розробки та реалізації необхідне наукове вивчення категорії «*активність*» по відношенню до дітей з аутизмом, оскільки така категорія є наріжною для цього порушення, виходячи з його визначення за МКХ-10. В межах цієї категорії найбільш вагомим компонентом є *комунікативна активність*, яка, з одного боку, характеризує найбільш уражену складову психічної сфери дитини з аутизмом, а з іншого - формування саме комунікативної активності дає можливість пізнавати світ через спілкування, а в перспективі дозволяє вивести дитину на максимальний для неї рівень життєвої компетентності.

Актуальність проблеми, її практична значущість та недостатня розробленість у корекційній педагогіці обумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «Комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку активності дитини з аутизмом».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до напрямів Національної програми «Діти України», Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, пов'язане з комплексною тематикою кафедри корекційної психопедагогіки ІКПП Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Тему дисертаційної роботи затверджено на засіданні Вченої ради НПУ ім. М.П. Драгоманова (протокол № 9 від 30.03.2007 р) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 22.04.2008 р).

Мета дослідження - розробити та впровадити комплексну психолого-педагогічну технологію корекції розвитку комунікативної активності як основи формування життєвої компетентності дітей з аутизмом дошкільного, молодшого та середнього шкільного віку.

Досягнення мети дослідження і перевірка гіпотези потребували розв'язання наступних **основних завдань**:

1. Проаналізувати та систематизувати сучасні клініко-психологічні та психолого-педагогічні теорії виникнення та корекції аутизму.
2. Визначити аутизм як особливий вид дизонтогенезу шляхом з'ясування особливостей розвитку усіх компонентів психічної сфери дітей з аутизмом від народження до дорослого віку.
3. Вивчити підходи до розробки спеціальної психолого-педагогічної технології розвитку та навчання дітей з аутизмом.
4. Розробити, обґрунтувати, методично забезпечити та практично перевірити комплексну психолого-педагогічну технологію корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом.

Об'єкт дослідження – комунікативна діяльність дітей з аутизмом.

Предмет дослідження - комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку комунікативної активності дітей з аутизмом.

Гіпотеза дослідження: формування комунікативної активності дітей з аутизмом можливе за умови застосування комплексної психолого-педагогічної технології, яка реалізується шляхом створення:

відповідної психолого-педагогічної діагностики та на її основі – індивідуальних корекційних програм;

системи корекційних занять: психомоторна корекція, корекція засобами гри, корекція засобами музики, корекція засобами мистецтва; інтеграційний літній табір; іпотерапія; психолого-педагогічний супровід та підтримка родини.

Методи дослідження. Для перевірки висунутої гіпотези та вирішення поставлених завдань нами був використаний комплексний підхід, який включає такі методи:

- *теоретичні*: критичний аналіз наукових джерел у галузі психіатрії, загальної та спеціальної психології, нейропсихології, корекційної педагогіки, менеджменту у соціальній сфері; порівняння, систематизація та узагальнення інформації, моделювання – для визначення теоретико-методологічних засад дослідження, стану розробки проблеми в сучасній корекційній педагогіці та перспективних напрямів її вирішення;

- *емпіричні*: спостереження, анкетування, бесіди, тестова діагностика, аналіз документації, вивчення продуктів діяльності суб'єктів і об'єктів корекційної роботи, експертні оцінки, педагогічний експеримент – для вивчення різних аспектів корекційної роботи з дитиною з аутизмом, апробації нових методик і алгоритмів забезпечення психолого-педагогічної корекції.

- *статистичні*: кількісний та якісний аналізи та узагальнення дослідницьких даних, проведені за допомогою обрахування χ^2 -критерію.

Теоретико-методологічними засадами дослідження є: генетичний підхід до вивчення особистості (Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, С.Д.Максименко та ін.); теорії про єдність біологічних і соціальних факторів у психічному розвитку дитини (Б.Г.Ананьєв, П.К.Анохін,

П.П.Блонський, Л.С.Виготський, В.В.Давидов, С.Л.Рубинштейн та ін.), про специфічні закономірності розвитку аномальної дитини (Л.С.Виготський, В.В.Лебединський, В.І.Лубовський, В.М.Синьов та ін.), про взаємозалежність базових і вищих психічних функцій (М.О.Бернштейн, Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, Г.М.Дульнев, А.П.Чуприков); про мультидисциплінарний характер дефектологічної науки і практики, необхідність поєднання медичних, психологічних, педагогічних аспектів у комплексному вивченні та корекції розвитку аномальної дитини, зокрема при аутизмі (В.І.Бондар, Л.С.Вавіна, І.Г.Єременко, В.П.Кашенко, К.С.Лебединська, О.Р.Лурія, Є.В.Мастюкова, С.П.Миронова, М.С.Певзнер, Л.М.Руденко, В.М.Синьов, В.В.Тарасун, М.К.Шермет, Д.І.Шульженко, Л.Г.Фомічова, О.П.Хохліна, М.Д.Ярмаченко та ін.); сучасні концепції створення та реалізації педагогічних технологій (Г.К.Селевко та ін.), освітніх основ реабілітології (А.Г.Шевцов).

Експериментальна база дослідження. Дослідження проходило на матеріалі діяльності Центру розвитку аутичної дитини Громадської асоціації підтримки осіб з аутизмом «СОНЯЧНЕ КОЛО» на базі соціально-реабілітаційного Центру «Пролісок» м. Києва та спеціальної школи-інтернату № 26 м. Києва для дітей з інтелектуальною недостатністю. Дослідно-експериментальна робота проводилася у відповідності до сформульованих завдань та мети дослідження у 2002-2009 рр. На різних етапах дослідження до експериментальної роботи було залучено 112 дітей з аутизмом.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що *вперше* розроблена та обґрунтована комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом, детально висвітлені такі її складові частини:

- алгоритм створення індивідуальної корекційної програми;
- розробка мікротехнологій (корекційних програм) – корекція психомоторної сфери на основі рівнів побудови рухів М.О.Бернштейна; корекція ігрової активності; корекція засобами мистецтва та творчий розвиток; корекція активності засобами музики.
- організаційно-педагогічні основи та методи корекції комунікативної активності в умовах інтеграційного літнього табору;
- методика оптимізації взаємодії батьків з дітьми з аутизмом.

Вивчено рівень взаємодії дітей з аутизмом у родині та соціумі: соціально-комунікативну компетенцію дітей, міжособистісні стосунки дітей та батьків.

Набули подальшого розвитку теоретико-методологічні засади психолого-педагогічної корекції аутизму:

- здійснено порівняльний аналіз особливостей поетапного розвитку усіх компонентів психічної сфери дитини з аутизмом та дитини з нормальним онтогенезом; визначені загальні ознаки, притаманні усім дітям з аутизмом, та загальні напрямки корекції, актуальні для кожного вікового періоду;
- систематизовано та класифіковано існуючі в світі спеціальні технології корекції аутизму;
- визначено наукові та організаційно-педагогічні основи родинно-центрованого підходу до психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом, яка може бути взята за основу при створенні Центрів розвитку аутичної дитини у державній системі освіти, також – при плануванні та здійсненні корекційної роботи з дітьми з аутизмом та співпраці з їхніми батьками у дитячих садках, школах, реабілітаційних центрах, Центрах соціальних служб для молоді.

Особистий внесок здобувача полягає у визначенні сутності консолідації освіти та сімейного виховання дитини з аутизмом, системи психолого-медико-педагогічного та соціального супроводу та соціально-економічних передумов її створення [1]; обґрунтовано і описано систему корекційно-розвивальних занять в умовах літнього табору [2].

Апробація та впровадження результатів дослідження. Матеріали дослідження були представлені на: міжнародних науково-практичних конференціях Університету «Україна»,

присвячених актуальним проблемам навчання та виховання людей з особливими потребами у 2004 та 2007 роках; науково-практичному семінарі „Сучасні підходи до психолого-педагогічної корекції аутизму: досвід Польщі” (за підтримки Міжнародного фонду «Відродження») (Краків, Польща, 2007); Міжнародній науково-практичній конференції „Інтеграція осіб з аутизмом: реалії та перспективи” (за підтримки Міжнародного фонду «Відродження») Інституту корекційної педагогіки НПУ імені М.П.Драгоманова (Київ, 2007), на нараді педагогічного колективу спеціальної школи № 26 для дітей з інтелектуальною недостатністю за участю представників Головного управління освіти та науки м. Києва, присвяченій проблемам навчання дітей з аутизмом та на курсах підвищення кваліфікації педагогів-дефектологів Київського міського педагогічного університету ім. Б.Д.Грінченка.

Публікації. Основні результати дослідження відображені у 11 публікаціях, з них 9 одноосібних: 2 навчально-методичних посібника у співавторстві, 7 статей опубліковані у фахових наукових виданнях, 2 - у збірках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (230 найменувань, з них 24 - іноземною мовою) на 19 сторінках та додатків. Загальний обсяг дисертації 243 сторінки. Основного тексту 190 сторінок, додатків – 53 сторінки. У роботі наведено 16 таблиць.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми, визначено об'єкт, предмет, мету, основні завдання, гіпотезу дослідження, розкрито теоретико-методологічні основи, методи дослідження; сформульовано наукову новизну, практичне значення одержаних результатів, наведено дані щодо апробації та впровадження результатів дослідження, кількості публікацій, структури та обсягу дисертації.

У **першому розділі** «Теоретико-методологічні засади корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом засобами спеціальних педагогічних технологій» здійснено ретроспективний огляд основних психолого-педагогічних теорій аутизму з моменту першого описання аутичного порушення розвитку Л.Канером (1943р.) та по теперішній час; шляхом аналізу напрацювань вітчизняних та зарубіжних дослідників на підставі систематизації накопиченої наукової інформації доведено, що аутизм є особливим видом дизонтогенезу, вказано на його поліетіологічність та визначено особливості формування усіх складових психічної сфери дітей з аутизмом від народження до дорослого віку; визначено сутність спеціальних психолого-педагогічних технологій розвитку та навчання дітей з аутизмом у сучасному корекційно-педагогічному процесі.

Розлади спектру аутизму (РСА) представляють особливий тип порушення психічного розвитку, що виникає на основі біологічної дефіцитарності дитини (С.Барон-Коен, Л.Вінг, Л.Каннер, К.С.Лебединська, І.І.Мамайчук, О.М.Мастюкова, О.С.Нікольська, Б.Римланд, В.М.Синьов, Т.В.Скрипник, В.В.Тарасун, О.П.Хохліна, Е.Шоплер, Д.І.Шульженко, А.П.Чуприков та ін.). Описано клінічні характеристики основних аутистичних синдромів (синдром Каннера та синдром Аспергера) та систематизовано дані про аутичну симптоматику при різних захворюваннях: важкі захворювання ЦНС (гідроцефалія, епілесія, резидуально-органічна недостатність); шизофренічний процес; уроджені енцефалопатії інфекційного походження (токсоплазмоз, сифіліс, рубеолярна інфекція); уроджені дефекти обміну речовин (фенілкетонурія, гістидинемія, церебральний менієоз, мукополісахаридози, порушення пуринового обміну та ін.); дегенеративні захворювання (синдром Ретта, дезінтегративний психоз Геллера); генетичні захворювання (синдром Дауна, синдром Леша-Ніхана, синдром ламкої («фрагільної») Х-хромосоми), поствакцинальні ускладнення.

Останнім часом надходить все більше підтверджень того, що РСА найчастіше спричиняються геномною патологією (Е.Вейкфилд, Е.Язбак), для запуску патологічного механізму потрібен додатковий зовнішній фактор (вакцинація, захворювання, стрес тощо).

Спільність патогенезу, яка сприяє виникненню синдрому аутизму при багатьох захворюваннях, пояснюється по-різному. Припускається можливість залучення в цей процес ендокринної системи (Б.В.Воронков, Д.Коен, С.С.Мухін, Д.І.Ісаєв), зокрема, порушенням балансу серотоніну-дофаміну при підвищенні рівня серотоніну та зниженні рівня дофаміну у базальних гангліях (Р.Де Виллард, Б.Омніц, Є.Рітво). Ряд дослідників пояснюють механізми формування синдрому аутизму специфікою мозкової локалізації – патологією стовбурових відділів мозку (В.Є.Каган, С.С.Мнухін, А.С.Веленецька, Д.І.Ісаєв); ретикулярної формації (Б.Римланд); підкіркових ядер (С.Вільямс, Х.Харпер); вестибулярної системи (Б.Омніц, Є.Рітво); лівої медіотемпоральної ділянки (Г.Де Лонг); лобно-лімбічної системи та гіпоактивацією правої півкулі (В.Є.Каган та ін.); мозочку (Є. Кончесн).

Безпосередні механізми формування клініко-психологічної структури синдрому аутизму розглядаються крізь призму церебрально-патофізіологічних механізмів, що обумовлені первинними розладами. Дослідники відносили до них порушення неспання (В.Є.Каган, Б.Римланд), загальне зниження психічного тону (С.С.Мнухін, А.Е.Зеленецька, Д.Н.Ісаєв), патологію свідомості та активності (Б.Бетлігейм, Л.Вінг, Є.Рітво), базально-енергетичну недостатність (С.С.Мнухін, Д.І.Ісаєв, М.Руттер); патологію сприймання, головним чином – його дезорганізацію у бік гіпо- та гіперактивності (К.Голдстейн), надсензитивність до подразників усіх модальностей (В.В.Лебединський, Б. Римланд).

Аналіз наукових джерел показав, що при інтенсивності сучасних досліджень, *уявлення про локалізацію біологічної дефіцитарності при аутизмі, її нейропсихологічні, психофізіологічні та біохімічні механізми в даний час однозначно не визначені*. Існують різні версії як у виділенні першопричини, так і в розумінні логіки даного порушення психічного розвитку. Порушення психічного розвитку при аутизмі є первазивним, але в залежності від визначення первинних порушень (дефіцитів) і розуміння характеру дизонтогенезу дослідниками акцентуються різні аспекти недостатності дитини з аутизмом; відповідно, і корекційні підходи відрізняються по спрямованості зусиль та визначають різний психотехнічний інструментарій.

У дослідженні узагальнено основні психологічні теорії аутизму, які умовно поділяються на теорії когнітивної і соціально-емоційної дефіцитарності аутичної дитини:

теорія «центрального зв'язку» (“central coherence”) (У.Фріт) – специфічний первинний когнітивний дефіцит, який характеризується порушенням універсальної здатності людини зводити розрізнену інформацію в єдину картину в процесі переробки інформації, внаслідок чого відбувається порушення когнітивного аспекту соціальної комунікації - як на вербальному, так і на невербальному рівні, з нездатністю активно досліджувати і “осмислювати” навколишній світ, використовувати минулий досвід і діяти цілеспрямовано і довільно. На цій теорії побудована специфічна корекційна програма ТЕАССН (treatment and education of autistic and related communicated handicapped children - лікування і навчання дітей з аутизмом і зв'язаними з ним порушеннями комунікації) (Е.Шоплер, Дж. Месібов). Вважається, що в основі поведінкових труднощів дітей з аутизмом лежить їхня нездатність зв'язати окремі елементи середовища в єдину картину світу, результатом чого є непередбачуваність для дитини подій, що відбуваються з нею, і, як наслідок, відчуття страху і постійної тривоги. Корекційна робота в ТЕАССН-програмі спрямована на допомогу дитині в структуруванні інформації: детальну, наочну організацію просторових та часових параметрів середовища. Візуально представлена у виді розкладу послідовність дій зменшує невизначеність і пов'язану з нею тривожність дитини. Передбачається, що в результаті навчання дитина повинна дотримуватися свого розкладу самостійно, велика увага при цьому приділяється створенню системи зовнішніх зорових опор;

теорія розпізнання психічних станів або теорія намірів («theory of mind», еквіваленти: «модель психічного», «теорія свідомості», «теорія способу мислення») (С.Барон-Коен, А.Леслі, Г.Тагер-Флусберг, У.Фріт). Усі існуючі порушення при аутизмі (емоційні, комунікативні, соціальні) обумовлені пошкодженням фундаментальної людської здатності розуміти наміри та уявляти думки інших людей («mind-read»), а також - здатності відслідковувати власні ментальні стани;

теорія «емоційного нестатку» (М.Велч, Дж.Річер, Н. та Е.Тінберген) – в основі аутизму лежить уроджено низький поріг соціального уникання, який закріплюється з часом внаслідок накопичення дитиною негативного досвіду неспроможності в контактах, що унеможлиблює її спілкування з іншими людьми і соціальний розвиток. Задача психокорекційної роботи в рамках цього підходу - насамперед дати дитині позитивний досвід контакту з навколишнім світом, близькими; при виражених аутистичних тенденціях пропонується холдинг-терапія;

біхевіоральна теорія (прикладний аналіз поведінки, поведінкова терапія) (І.Ловаас, Б.Скіннер) - поведінка аутичної дитини характеризується за допомогою аналізу окремих поведінкових актів, розроблена система інтенсивного тренінгу, спрямованого на формування адекватної соціальної поведінки - у ньому використовується гнучка система підкріплень, застосування яких стимулює бажану поведінку і послаблює небажану.

В останні десятиліття встановлено неефективність ізольованого розгляду афективних (емоційних) і когнітивних факторів у формуванні порушення психічного розвитку при дитячому аутизмі. Розуміння єдності процесу когнітивного й афективного розвитку та вивчення закономірностей аутистичного дизонтогенезу як первазивного – такого, що впливає на психіку в цілому, характерно теорії афективної регуляції поведінки (К.С.Лебединська, О.С.Нікольська, О.Р.Баєнська, М.М.Ліблінг). Порушення афективного розвитку дитини розглядається як основа, що визначає специфіку аутистичного дизонтогенезу з його сенсомоторною, когнітивною та соціально-емоційною складовими. Афективна сфера розуміється при цьому як складна саморегулююча система, що організує взаємодію дитини з близькими і з навколишнім світом, як система адаптивних змістів, що визначають індивідуальну дистанцію, вибірковість, цілеспрямованість, координацію з іншими людьми і, тому - лежать в основі інтелектуального та соціального розвитку дитини. О.С.Нікольська виділяє чотири, різні за глибиною та якістю, форми аутистичної дезадаптації. Зовні вони представляють надзвичайно відмінні картини поведінки, кожний з яких характеризуються доступними дитині засобами активного контакту із середовищем, взаємодії з людьми та формами аутистичного захисту і стереотипної аутоstimуляції. Підкреслюється, що ці групи відповідають різним ступеням активності в контактах зі світом, і в процесі психокорекційної роботи можливо спостерігати, як при позитивній динаміці дитина переходить з більш важкої групи до легшої, і, навпаки, при погіршенні стану, можливо простежити зворотний процес.

Визначено, що українська школа психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом та їх батькам знаходиться у стадії формування, але вже має власні теоретичні та практичні надбання (В.В.Тарасун, Д.І.Шульженко, Т.В.Скрипник). Водночас, мають місце значні здобутки вітчизняної науки у галузі медичного супроводу та біохімічної корекції аутизму (А.П.Чуприков).

При вивченні концепцій, які пояснюють психологічні механізми аутизму та, відповідно, позначають шляхи його подолання, були виявлені їх величезний розбіг та протиріччя. Головною проблемою є те, що майже всі ці концепції (за винятком теорії афективної регуляції поведінки О.С.Нікольської) абсолютно не висвітлюють категорію *активності*, яка має бути наріжною в розумінні аутизму, виходячи з його визначення за сучасними класифікаціями психічних захворювань (МКБ-10 і DSM-4), де виокремлено тріаду розладів при аутизмі: *якісні порушення в соціальній взаємодії; якісні порушення в комунікації; обмежені, повторні чи стереотипні види поведінки, інтересів чи діяльності*.

Активність поєднує афективну та когнітивну сферу людини, оскільки вона, будучи характеристикою афективного розвитку, створює підґрунтя когнітивного розвитку. Так, про особливі порушення активності аутичної дитини говорять прихильники когнітивістського підходу: відсутності ентузіазму в обстеженні середовища (Л.Вінг), проблемах активності в переробці невербальної і вербальної інформації (Б.Прізант, Н.О'коннор, Б.Хермелін).

На основі аналізу літератури і власного досвіду було зроблено висновок про доцільність розробки психологічної теорії та створення корекційної технології, які б ґрунтувались на принципі активності як міри можливості суб'єкта до взаємодії, сукупності ініціативних дій суб'єкта, що обумовлюються його внутрішніми протиріччями, опосередкованими середовищними впливами

(М.О.Бернштейн, О.І.Крупнов). Активність також характеризується як група особистісних якостей, які обумовлюють внутрішню потребу, тенденцію індивіда до ефективного засвоєння зовнішнього середовища, до самовираження відносно зовнішнього світу. Така потреба може реалізовуватись або в розумовому, або в руховому (в тому числі і мовленнєво-руховому), або в соціальному (спілкування) плані (В.Д. Небиліцин).

У дослідженні зроблено акцент на вивчення комунікативної активності, тобто активності у спілкуванні з людьми. Більшість сучасних авторів характеризує *комунікативну активність* (комунікативність) як складне багатокомпонентне психологічне утворення, як міру взаємодії суб'єкта спілкування з оточуючими людьми, що походить із його власної ініціативи. Ю.Л.Ханін розглядає комунікативність особистості як *інтегральний показник*, у який входять три сторони: *потреба в спілкуванні, емоційне самопочуття людини при спілкуванні, комунікативні навички та вміння*. Оцінювання комунікативної активності у дослідженні проводилось за цими трьома параметрами.

Виходячи з практичної значущості цього питання при розробці комплексної технології корекції, особлива увага у дослідженні приділяється детальному теоретичному та емпіричному аналізу всіх компонентів психічної сфери дитини з аутизмом. З метою визначення аутизму як особливого виду дизонтогенезу по кожній сфері розвитку *виділені специфічні ознаки*, які дозволяють стверджувати, що людина має аутичне порушення розвитку, а не інтелектуальну недостатність (або - не тільки інтелектуальну недостатність, а ще й аутичне порушення розвитку):

- у *моторній сфері*: значні можливості, у тому числі – у дрібній моториці, при виконанні специфічних дій, які стосуються особливих інтересів та захоплень дитини; стереотипність та ауто стимуляція; відсутність уродженої здатності до наслідування, до імітації рухів; значне відставання моторної сфери від інтелектуального та мовленнєвого розвитку (спостерігається в підлітків з синдромом Аспергера);

- наявність особливих захоплень у *сенсорній сфері*: пошук або уникання певних відчуттів; гіпер- та (або) гіпочутливість усіх органів відчуття;

- у *когнітивній сфері*: порушення випереджаючих перцептивних схем; порушення розпізнавання психічних станів - як власних, так і інших людей; труднощі у використанні наявних знань і навичок у повсякденному житті, в ситуаціях безпосереднього спілкування з іншими людьми;

- специфічні порушення у *мовленнєвій сфері*: затримка, зупинка або навіть регрес мовленнєвого розвитку без будь-якої компенсації за допомогою невербальної комунікації (жестикуляції, мімічної експресії); відсутність реакції на мовлення інших (навіть, на власне ім'я); стереотипне мовлення – ехололії; тривале називання себе у другій чи третій особі; стійкі аграматизми; використання звичайних слів у незвичайному значенні (ідіосинкратичне використання слів), а також – неологізмів; нездатність почати та підтримувати діалог; порушення просодики (вигадливе, скандоване вимовляння слів; своєрідна інтонація; характерні фонетичні розлади); складнощі з розумінням сенсу та використанням понять; відсутність в активному словнику слів, які позначають близьких для дитини людей, наприклад «мама», «тато» та ін.;

- специфічні порушення *емоційної сфери*: нездатність усвідомлювати власні емоції та розуміти емоції інших людей без спеціальної корекційної роботи;

- порушення в *психорегулятивній сфері*: ауто стимулятивна, стереотипна поведінка; наявність специфічних, особливих інтересів та захоплень;

- специфічні порушення *самосвідомості* (уявлення про себе, ставлення до себе та саморегуляції): затримка та викривлення формування «Я»-концепції, особливі форми саморегуляції у вигляді стереотипів.

Найголовніша специфічна ознака аутизму – це саме *нерівномірність профілю розвитку*, тобто розвиток усіх психічних сфер дитини відповідає різним віковим показникам.

У дисертації висвітлено питання про виникнення та генезис поняття «педагогічна технологія», визначено *спеціальну корекційно-освітню технологію розвитку та навчання дітей з аутизмом* як послідовну взаємопов'язану систему дій педагога з метою розв'язання педагогічних

задач, планомірне та послідовне втілення заздалегідь спроектованого педагогічного процесу, спрямованого на досягнення дитиною з аутизмом максимально можливого для неї рівня життєвої компетентності.

У **другому розділі** дисертації «Розробка та реалізація комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом» висвітлено загальну характеристику комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом та її основні компоненти: психолого-педагогічну діагностику дітей з аутизмом і створення індивідуальних корекційних програм, програми корекції комунікативної активності, систему корекційної роботи в умовах інтеграційного літнього табору, методику оптимізації взаємодії батьків і дітей з аутизмом; подано результати дослідної перевірки впровадження комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом.

На підставі аналізу наукової літератури обґрунтована необхідність застосування *технологічного підходу*, який дозволяє узагальнити та систематизувати результати різноманітних досліджень та практичний досвід фахівців різних країн, до практики психолого-педагогічної корекції аутизму. У світі існують та успішно використовуються численні спеціальні *корекційні технології* розвитку та навчання дітей з аутизмом. Проведена систематизація та класифікація таких технологій за: рівнем корекційного впливу (біологічним, когнітивним та поведінковим); за науковою теорією, на яку спирається технологія; за основним об'єктом корекції та обраною корекційною стратегією. У дослідженні показані принципи та ключові відмінності *комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом*, а саме: орієнтація на формування та розвиток життєвої компетентності; родинно-центрований підхід; індивідуальний підхід до діагностики та корекції; опора на активні прояви та потенційні можливості дитини та родини; комплексність корекційно-педагогічного впливу за формою та змістом. При цьому під комплексністю (за В.М.Синьовим) розуміється сукупність взаємопов'язаних видів корекційної роботи, які здійснюють різні фахівці, що користуються різними методами та прийомами, взаємодіючи між собою. Комплексна технологія описана та проаналізована за допомогою моделі, розробленої Г.К.Селевко, адаптованої до аналізу спеціальної корекційно-освітньої технології розвитку та навчання дітей з аутизмом.

Відповідно до цієї моделі ідентифікація *комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку активності дитини з аутизмом* містить:

1. Методологічні підходи:

- системний, компетентнісний (фундаментальні характеристики технології, які обумовлюють взаємозв'язок всіх його складових та спрямованість корекційного процесу на досягнення максимально можливого рівня життєвої компетенції);
- особистісно-орієнтований (врахування унікальних психолого-педагогічних характеристик кожної дитини, диференційований підхід до створення та реалізації корекційної стратегії);
- середовищний (створення найсприятливішого корекційного середовища, активізація «соціальної ситуації розвитку» (за Л.С.Виготським));
- ситуативний, комунікативний (сприяння налагодженню продуктивної взаємодії між дитиною та мікро- та макросоціумом);
- практично-орієнтований (орієнтація на практичну продуктивну діяльність).

2. Провідний фактор розвитку особистості - соціогенний (психолого-педагогічна корекція відбувається завдяки спеціально організованому та/або контролюємому впливу мікро- та макросоціума).

3. Наукові концепції:

- нейропсихологічні концепції та теорії (концепція системної побудови вищих психічних функцій (О.Р.Лурія); теорія рівнів побудови рухів (М.О.Бернштейн); теорія заміщуючого онтогенезу (А.В.Семенович));
- теорія компенсації психічних функцій (Л.С.Виготський);

- теорія сенсорної інтеграції (Дж.Айрес);
- теорія афективної регуляції поведінки (О.С.Нікольська);
- біхевіоральна теорія (Б.Скіннер, І. Ловаас).
- 4. Підходи і напрями (технології мезорівня); методи, прийоми, форми психолого-педагогічної роботи (технології мікрорівня):
 - система корекційних занять (психомоторна корекція, корекція засобами гри, корекція засобами музики, корекція засобами мистецтва та творчий розвиток, академічний розвиток);
 - реабілітаційний туризм (інтеграційний літній табір, іпотерапія, походи, екскурсії);
 - соціально-психологічний та педагогічний супровід і підтримка родини (семінари, тренінги, консультації для батьків, родинна терапія).
- 5. Організаційні форми: індивідуальні, групові, родинні.

Окремого розгляду потребувало, зважаючи на практичну значущість, питання сучасного підходу до психолого-педагогічної діагностики, яка має не тільки констатувати порушення, а виявляти вихідні точки у побудові процесу навчання та розвитку. Отже, постає питання про необхідність саме такого діагностичного інструментарію, який був би зручним для використання у повсякденній психолого-педагогічній роботі з дитиною з аутизмом та її родиною. На основі власного практичного досвіду та аналізу теоретичних джерел розроблено *«Діагностичну панель комплексного психолого-педагогічного дослідження розвитку дитини»*, розділи якої якісно (а не кількісно) оцінюють проблемні сфери розвитку дитини з аутизмом, по кожній такій сфері формулюються актуальні цілі корекційної роботи. Інформація для заповнення діагностичної панелі збирається під час бесіди з батьками та спостереження за дитиною. На основі заповненої діагностичної панелі розробляється *індивідуальна корекційна програма* на певний термін, по закінченню якого оцінюється її виконання та створюється нова програма. У роботі подано приклад індивідуальної корекційної програми.

У дисертації визначено концептуальні засади програмування психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом та їх родинам, а також наведені розроблені програми разом з необхідними обґрунтуваннями та методичними вказівками, а саме: *корекція ігрової активності, корекція засобами мистецтва та творчий розвиток, корекція активності засобами музики, корекція психомоторної сфери на основі рівнів побудови рухів М.О.Бернштейна*. У розділі викладено організаційно-педагогічні основи та активні методи корекції комунікативної активності в умовах *інтеграційного літнього табору*. Подано визначення *реабілітаційного туризму*, як інтенсивного корекційного, навчального та терапевтичного процесу, що являє собою сукупність заходів у вигляді спеціально організованих поїздок та екскурсій, у яких діти беруть участь разом з батьками та педагогами, під час котрих, завдяки спеціальним корекційно-педагогічним прийомам, створюються оптимальні умови для підвищення життєвої компетенції дітей з особливостями розвитку.

Особлива увага приділена питанню оптимізації взаємодії батьків з дітьми як необхідної умови реалізації комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку комунікативної активності дітей з аутизмом. Зроблено детальний огляд теоретико-методологічних та практичних засад співпраці фахівців з батьками.

Дослідна перевірка впровадження комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку активності дітей з аутизмом проводилась відповідно до сформульованих мети та завдань дослідження і включала *три етапи: пошуковий, констатувальний, формувальний*. Вона проводилася на базі Центру розвитку аутичної дитини Громадської асоціації підтримки осіб з аутизмом «СОНЯЧНЕ КОЛО».

На пошуковому етапі відбувалося спостереження за дітьми з аутичним типом розвитку, у першу чергу, з точки зору особливостей їх функціонування у природному для них середовищі – у власній родині. Робота починалась зі звертання батьків до Центру та спілкування з ними (загалом через Центр пройшло близько 180 батьків дітей та підлітків з аутичним типом розвитку від 1 до 25

років, з різними медичними діагнозами). Аналіз та узагальнення інформації, отриманої від батьків під час першого звернення, дозволили виявити типові проблеми, які хвилюють батьків та потребують, на їх думку, фахового втручання. Такі спостереження визначили методику дослідно-експериментальної роботи та дали змогу розробити критеріальний апарат дослідження. При його розробці враховувалися такі сторони інтегрального показника комунікативної активності: *потребу в спілкуванні* (мотиваційний критерій), *емоційне самопочуття людини при спілкуванні* (емоційний критерій), *комунікативні навички та вміння* (діяльнісний критерій). Особливістю критеріального апарату була спільність показників означених критеріїв і складність, багатогранність самих показників.

Діагностування з метою констатації рівня комунікативної активності дітей з аутизмом проводилось одразу після першого звернення батьків до Центру протягом 2-3 індивідуальних діагностичних занять, під час яких дитині (або підлітку) пропонувались різні види діяльності, які відповідали віку та психолого-педагогічним особливостям конкретної дитини. Основним методом діагностики комунікативної активності як інтегрального показника було спостереження за трьома критеріями за дитиною під час діагностичних занять, які проводили педагоги та психологи Центру. Оцінка також проводилась за результатами спілкування з батьками під час заповнення «Діагностичної панелі». Аналіз результатів за показниками цих критеріїв дав можливість визначити «достатній», «низький» та «дуже низький» рівні комунікативної активності. Для спостерігачів, відповідно до рівнів, була визначена шкала оцінювання, а саме: достатній рівень - 3 бали; низький рівень 1-2 бали; дуже низький - 0 балів. Параметри оцінки критеріїв наведені у таблиці 1.

Таблиця 1

Інтегральна оцінка комунікативної активності

1. Потреба у спілкуванні		
Оцінки	0	Демонструє значний негативізм при спробі інших нав'язати контакт
	1	Пасивно сприймає спроби вступити з ним у контакт
	2	Воліє вступати в контакт, коли це для чогось необхідно
	3	Демонструє потребу у спілкуванні
2. Емоційне самопочуття людини при спілкуванні		
Оцінки	0	Будь-яке спілкування з людьми неприємне
	1	Знайомі люди в передбачуваній ситуації сприймаються індиферентно
	2	Деякі люди (або ситуації) викликають позитивні емоції
	3	Приємним може бути спілкування з різними людьми
3. Комунікативні навички та вміння		
Оцінки	0	Відсутні навіть самі елементарні
	1	Елементарні навички доступні
	2	Наявні, але не відповідають віковій нормі (відповідно до розумового віку)
	3	Відповідають віковій нормі (відповідно до розумового віку)

В цілому, оцінюючи за *мотиваційним критерієм* комунікативну активність дітей та підлітків з аутизмом, ми дійшли висновку про те, що реальна, справжня потреба у спілкуванні в досліджуваних дітей (незалежно від віку, інтелекту, мовленнєвих можливостей, життєвого досвіду, соціально-економічного статусу родини) набагато більша, ніж можливо оцінити під час первинної діагностики (констатувального етапу експерименту). Тому одне з важливих завдань посилення комунікативної активності особи з аутизмом – це виявлення та актуалізація прихованої, латентної потреби у спілкуванні та використання цього комунікативного потенціалу з метою розвитку усіх психічних сфер та збільшення життєвої компетенції.

Під кутом зору *емоційного критерію* комунікативної активності дітей та підлітків з аутизмом досліджувалось емоційне самопочуття при спілкуванні. Під час констатувального етапу експерименту відмічена недорозвиненість емоційної сфери дітей, її невідповідність віковим нормам, бідність емоційних проявів – незалежно від віку дітей, їх інтелектуального рівня, ситуації

в родині та інших параметрів. Переважна більшість батьків теж демонстрували явну емоційну дефіцитарність як в цілому, так і по відношенню до дитини. Отже, значний ресурс збільшення комунікативної активності дітей нами вбачається саме у розвитку та корекції емоційної та комунікативної сфери батьків, навчання батьків адекватним моделям спілкування з власною дитиною. Встановлено, що більшість дітей (близько 80 %) знаходиться на низькому та дуже низькому рівнях за емоційним критерієм комунікативної активності.

При спостереженні під кутом зору *діяльнісного критерію* (сформованість комунікативних навичок) встановлено, що жодна дитина як в контрольній, так і в експериментальній групі, за результатами констатації, не знаходилась на достатньому рівні за діяльним критерієм, оскільки ніхто не володів комунікативними навичками в межах вікової норми (відповідно до розумового віку).

Аналізуючи дані за *трьома критеріями інтегрального показника комунікативної активності*, визначаємо, що більшість дітей з аутизмом (близько 60%) до початку цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи знаходяться на дуже низькому рівні за усіма трьома критеріями; якщо порівнювати усі три значення по кожній дитині, то діти, як правило, мають близькі значення по кожному з трьох показників. Але найгірші результати були отримані за діяльним критерієм, який характеризує оволодіння комунікативними вміннями та навичками. Тому оволодіння ними є головним пріоритетом корекційної роботи.

Таким чином було оцінено 112 дітей (віком від 2 до 15 років), які протягом 2005-2007 років вперше звернулись в Центр розвитку аутичної дитини.

На формувальному етапі батьки 54 дітей (та підлітків) з числа тих, хто пройшов через первинну консультацію та психолого-педагогічну діагностику, виявили бажання працювати з дитиною за запропонованою нами комплексною психолого-педагогічною корекційною технологією. Це передбачало: консультації з різних психолого-педагогічних та соціальних питань, тренінги для батьків; розробку індивідуальної корекційної програми, моніторинг та підтримку її реалізації; індивідуальні та групові заняття (корекція розвитку рухів та спілкування, корекція ігрової активності, корекція активності засобами мистецтва; іпотерапія; реабілітаційні походи, спільне відвідування екскурсій та культурних заходів; інтеграційний літній табір). З цих дітей було сформовано *експериментальну групу*. Крім того, батьки 20 дітей з аутизмом з тих, з якими не працювали за комплексною психолого-педагогічною технологією, через 1,5 – 2,5 роки звернулися повторно, що дало можливість повторно оцінити рівень комунікативної активності дитини (підлітка). З цих дітей було сформовано *контрольну групу*.

Через 2 роки такої комплексної та інтенсивної роботи з дітьми та підлітками експериментальної групи та їх батьками було проведено повторне оцінювання рівня комунікативної активності дітей та підлітків, яке показало позитивну динаміку за усіма трьома критеріями.

Порівняльний аналіз результатів діагностичних зрізів до та після реалізації комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку активності дитини з аутизмом в експериментальній та контрольній групах за усіма трьома критеріями комунікативної активності показав наявність статистично значущих відмінностей на рівнях значимості $\alpha \geq 0,05$; 0,01; 0,001, визначених за допомогою обчислення χ^2 -критерію (табл. 2).

Таблиця 2

Кількісна характеристика за критеріями комунікативної активності при констатуючому (КО) та при повторному оцінюванні (ПО) (у %)

Рівні	Критерії та групи											
	Мотиваційний				Емоційний				Діяльнісний			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	КО	ПО	КО	ПО	КО	ПО	КО	ПО	КО	ПО	КО	ПО
Достатній	7,4	44,4	10	20	9,26	37	15	25	0	18,52	0	5

Низький	35,2	35,2	40	35	31,48	35,2	30	30	44,44	55,55	35	50
Дуже низький	57,4	20,4	50	45	59,26	27,8	55	45	55, 56	25,93	65	45

З таблиці 3 видно, що в експериментальній групі після корекційної роботи з застосуванням комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку активності дитини з аутизмом відбулося значне зниження кількості дітей та підлітків з дуже низьким рівнем мотивації до спілкування (з 57,4 % до 20,4 % при $\chi^2 = 198,8$; $\alpha \geq 0,001$) та збільшення кількості досліджуваних з достатнім рівнем мотивації до спілкування (з 7,4 % до 44,4 % при $\chi^2 = 198,8$; $\alpha \geq 0,001$). Кількість дітей, які мають емоційне почуття при спілкуванні на достатньому рівні зросла в експериментальній групі з 9,26 % до 37 % (при $\chi^2 = 100,24$; $\alpha \geq 0,001$), тобто така кількість дітей після двох років корекційної роботи демонструє задоволення при спілкуванні з різними людьми, що зовсім не є типовим при аутичному дизонтогенезі. Щодо сформованості комунікативних навичок, то, як зазначалось вище, при констатувальному оцінюванні жодна дитина як з експериментальної, так і з контрольної групи не мала їх на достатньому рівні відповідно до вікової норми. Повторне оцінювання виявило 18,52% (при $\chi^2 = 360,25$; $\alpha \geq 0,001$) дітей експериментальної групи, які мали комунікативні навички на достатньому рівні. Варто відзначити наявність значимих змін стосовно зростання мотиваційного, емоційного та діяльнісного критеріїв комунікативної активності дітей з аутизмом в контрольній групі, які є менш значимими в порівнянні з експериментальною (КГ: χ^2 в межах 8,4 – 37,6 при $\alpha = 0,05 - 0,001$; ЕГ: χ^2 в межах 100,24 – 360,25 при $\alpha \geq 0,001$) та зумовлені безпосереднім впливом фактору розвитку. Отже, розроблена нами комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом є ефективною та сприяє підвищенню рівня комунікативної активності за трьома критеріями: мотиваційним, емоційним, діяльнісним.

Додатковим доказом результативності застосування комплексної технології корекційної роботи є позитивна динаміка розвитку дітей експериментальної групи за показником, який безпосередньо пов'язаний з комунікативною активністю, а саме - *соціально-комунікативної компетенції*, що характеризується сукупністю здатностей, необхідних для успішного виконання соціальних ролей та комунікації з іншими людьми. Рівень соціально-комунікативної компетенції було оцінено в інтеграційному літньому таборі методом експертної оцінки (методика «Профіль соціального розвитку дитини» В.П. Авер'янов, А.М.Козленко) на контингенті 36 дітей (з числа дітей експериментальної групи) різного віку та ступеня інтелектуальних, комунікативних, поведінкових порушень. В 30 дітей (84 %), на думку експертів (педагогів та батьків) спостерігалась виражена позитивна динаміка, лише в 6 дітей (16 %) рівень соціально-комунікативної компетенції залишився без змін.

В експериментальній роботі принципова увага приділялась, з огляду на його практичну значущість, питанню взаємодії дитини з аутизмом з родиною та взаємодії родини з соціумом. Були проведені дослідження, спрямовані на вивчення ряду аспектів функціонування родини, яка виховує дитину з аутизмом:

- дослідження міжособистісних стосунків дитини та батьків (тест-опитувальник батьківського ставлення (А.Я.Варга, В.В.Столін) виявило, що після участі батьків у таборі наявна тенденція до зміни їх ставлення до дитини та стилю виховання. Так, знижується неприйняття дитини батьками, авторитарне (директивне ставлення до дитини), спрямованість на інфантилізацію (інвалідизацію) дитини батьками, поряд з цим підвищується її прийняття, прагнення батьків до кооперації з дитиною, спільної діяльності з нею. Визначені зміни є статистично значимими на рівнях α від 0,05 до 0,001;

- в опитуванні щодо різних аспектів життя родини дитини з аутизмом взяли участь батьки 36 дітей (половина з дітей – віком до 7 років). Більшість з них (30 осіб, тобто 84%) на питання «Як на Вас вплинув той факт, що в дитини аутизм?» обрали відповідь «багато що переусвідомив(ла)». Інші запропоновані анкетою відповіді («це морально мене вбило», «розпалася родина», «занедбані

інші діти», «став(ла) сильніше» обрало по 2-3 батьків. На питання: «Чи Ви можете назвати свою родину щасливою?» 28 осіб (77,8%) дали позитивну відповідь. З цього можна зробити висновок, що незважаючи на численні соціальні, психологічні та педагогічні проблеми, такі родини адаптуються та виконують свої функції. Значну роль у спроможності родини створювати дитині з аутизмом необхідні умови для її розвитку відіграє кваліфікована та своєчасна допомога фахівців.

Для подальшого розвитку освітніх послуг для дітей з аутизмом інформативною є відповідь батьків на запитання: «Де на Вашу думку, краще навчатися дитині з порушенням розвитку аутичного спектру?». 28 батьків з 36 (77,8%) обрали відповідь: «В масовій або в спеціальній школі, найближчій до місця проживання (відповідно до можливостей дитини), при цьому фахівці з аутизму мають надавати підтримку вчителям та батькам». Лише 2 батьків обрали відповідь: «У приватній школі для дітей без порушень розвитку»; індивідуальне (надомне) навчання, приватну школу для дітей з аутизмом, спеціальну школу (клас) для дітей з аутизмом у державній системі освіти обрали по одному з батьків. Діти батьків-респондентів насправді навчаються в різних місцях, тільки 50% батьків задоволені реальним становищем.

Враховуючи вищесказане, можна дійти висновку, що підвищення рівня комунікативної активності шляхом застосування комплексної психолого-педагогічної технології позитивно позначилось на взаємодії дитини з аутизмом з родиною та взаємодії родини з соціумом.

ВИСНОВКИ

Проведений теоретичний аналіз проблеми і результати експериментального дослідження підтвердили висунуту гіпотезу, що дозволило сформулювати наступні **висновки**:

1. Вивчення стану розробленості проблеми психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом та їх батькам показало, що доцільною є розробка психологічної теорії та створення корекційної технології, яка ґрунтується на принципі *активності*, що характеризує комплекс особистісних якостей, які обумовлюють внутрішню потребу, тенденцію індивіда до ефективного засвоєння зовнішнього середовища, до самовираження відносно зовнішнього світу. У контексті даного дослідження найважливішим є поняття *комунікативної активності*, тобто активності у спілкуванні з людьми. Більшість сучасних авторів характеризує комунікативну активність (комунікативність) як складне багатокомпонентне психологічне утворення, як міру взаємодії суб'єкта спілкування з оточуючими людьми, що походить з його власної ініціативи, а також - як інтегральний показник, у який входять три сторони: *потреба в спілкуванні, емоційне самопочуття людини при спілкуванні, комунікативні навички та вміння*. Отже, комунікативна активність має оцінюватися за цими трьома параметрами.

2. На підставі узагальнення теоретичних джерел та власного емпіричного досвіду визначено, що від інших видів дизонтогенезу аутизм вирізняється низкою специфічних ознак в усіх сферах. Кожна дитина з аутизмом має свій особливий набір психолого-педагогічних параметрів, зокрема – особливих здібностей, дефіцитів та поведінкових проблем. У дослідженні розроблена відповідна *психолого-педагогічна діагностика*, яка слугує створенню *індивідуальної корекційної програми*, що є основою комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку активності дитини з аутизмом.

3. Визначено, що під *спеціальною корекційно-освітньою технологією розвитку та навчання дітей з аутизмом* розуміється послідовна взаємопов'язана система дій педагога з метою розв'язання педагогічних задач, планомірне та послідовне втілення заздалегідь спроектованого педагогічного процесу, спрямованого на досягнення дитиною з аутизмом максимально можливого для неї рівня життєвої компетентності.

4. Доведено, що в світі існують та успішно використовуються численні спеціальні *корекційні технології* розвитку та навчання дітей з аутизмом. У дослідженні охарактеризовані принципи та ключові відмінності *комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом*, а саме: орієнтація на формування та розвиток життєвої компетентності; родинно-центрований підхід; індивідуальний підхід до діагностики та

корекції; опора на активні прояви та потенційні можливості дитини та родини; комплексність корекційно-педагогічного впливу за формою та змістом.

Показано, що комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку активності дитини з аутизмом містить окремі технології мікро- та мезорівня: *корекція активності дітей з аутизмом з опорою на рівні побудови рухів М.О.Бернштейна, корекція ігрової активності, корекція засобами мистецтва та творчий розвиток, корекція активності засобами музики; інтеграційний літній табір*; у дослідженні розроблені відповідні програми по кожній технології.

5. Порівняльний аналіз результатів діагностичних зрізів до та після реалізації комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку активності дитини з аутизмом в експериментальній та контрольній групах за усіма трьома критеріями комунікативної активності показав наявність статистично значущих відмінностей між експериментальною та контрольною групами. В експериментальній групі після корекційної роботи в межах комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку активності дитини з аутизмом відбулося значне зниження кількості дітей та підлітків з дуже низьким рівнем мотивації до спілкування (з 57,4% до 20,4%) та збільшення кількості досліджуваних з достатнім рівнем мотивації до спілкування (з 7,4% до 44,4%). Кількість дітей, які мають емоційне почуття при спілкуванні на достатньому рівні зросла в експериментальній групі з 9,26% до 37%. Щодо комунікативних навичок, сформованих на достатньому рівні, то показники зросли з 0 до 18,52%. Отже, розроблена комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом реально сприяла підвищенню рівня комунікативної активності за трьома критеріями: мотиваційним, емоційним, діяльнісним.

6. Встановлені головні пріоритети корекційної роботи з формування комунікативної активності особи з аутизмом:

- виявлення та актуалізація прихованої, латентної потреби у спілкуванні та використання цього комунікативного потенціалу для розвитку усіх психічних сфер та збільшення життєвої компетенції;
- розвиток та корекція емоційної та комунікативної сфери батьків та інших членів родини, навчання них адекватним моделям спілкування з дитиною;
- навчання особи з аутизмом комунікативним вміннями та навичкам.

7. Створення та реалізація комплексної психолого-педагогічної технології корекції активності дитини з аутизмом, які можливі тільки за умови родинно-центрованого підходу, передбачають оптимізацію взаємодії батьків з дитиною та потребує подальшого дослідження різних аспектів життя родини. Проведені в інтеграційному літньому таборі дослідження показали, що після участі батьків у реабілітаційному таборі наявна тенденція до позитивних змін щодо взаємодії з дітьми та стилю виховання, що відіграє важливу роль у розвитку комунікативної активності дітей з аутизмом. Загалом, підвищення рівня комунікативної активності шляхом застосування комплексної психолого-педагогічної технології позитивно позначилось на взаємодії дитини з аутизмом з родиною та взаємодії родини з соціумом.

Проведене дослідження відкриває *перспективи подальшого наукового пошуку* у галузі психолого-педагогічної допомоги особам з аутичним типом дизонтогенезу. До *перспективних напрямів* можна віднести розробку відповідних методик та дослідження самосвідомості осіб з аутизмом; розробку методичних основ інтеграції дітей з аутизмом у державну систему освіти та визначення індивідуальних освітніх маршрутів; створення теоретико-методичних засад та практична розробка питань професійної орієнтації та працевлаштування осіб з аутизмом.

Список опублікованих робіт за темою дисертації:

1. Хворова Г. М. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом: [навч. посіб. для вищих навч. закладів] / В. В. Тарасун, Г. М. Хворова; за наук. ред. Тарасун В. В. – К. : Наук. світ, 2004. – 100 с.

2. Хворова Г. М. Інтеграційний літній табір: простір розвитку дітей з аутизмом: [навч.-методич. посіб. для вищих навч. закладів] / Т. В. Скрипник, Г. М. Хворова, Г. Г. Смоляр, К. Ю. Абрамченко; за наук. ред. Скрипник Т. В. – К. : Задруга, 2007. – 137 с.
3. Хворова Г. М. Особливості корекційно-розвивального навчання дітей з аутизмом / Г. М. Хворова // Дефектологія. – 2005. – № 2. – С. 4-8.
4. Хворова Г. М. Індивідуальний супровід розвитку аутичної дитини – нова технологія педагогічної корекції аутизму / Г. М. Хворова // Дефектологія. – 2005. – №3. – С. 2-4.
5. Хворова Г. М. Особливості корекційно-розвивального навчання дітей з аутизмом / Г. М. Хворова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія №19. Корекційна педагогіка та психологія: [зб. наук. праць]. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – Вип. 1. – С. 247-258.
6. Хворова Г. М. Реабілітаційний туризм як новітня технологія корекційної роботи з дітьми з аутизмом / Г. М. Хворова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія №19. Корекційна педагогіка та психологія: [зб. наукових праць]. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – Вип. 9. – С. 128-131.
7. Хворова Г. М. Технологія комплексної психолого-педагогічної корекції та розвитку аутичної дитини / Г. М. Хворова // Дефектологія. – 2008. – №3. – С. 20-27.
8. Хворова Г. М. Комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку активності дитини з аутизмом / Г. М. Хворова // Дефектологія. – 2009. – №2. – С. 22-25.
9. Хворова Г. М. Психолого-педагогічна діагностика активності дитини з аутизмом за умови родинно-центрованого підходу / Г. М. Хворова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія №19. Корекційна педагогіка та психологія: [зб. наукових праць]. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – Вип. 13. – С. 214-218.
10. Хворова Г. М. Індивідуальний супровід розвитку аутичної дитини – нова технологія педагогічної корекції аутизму / Г. М. Хворова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: П'ята міжнародна науково-практична конференція, 24-25 листопада 2004 року, Київ, Університет «Україна». – К., 2004. – С. 80-82.
11. Хворова Г. М. Реабілітаційний туризм як новітня технологія корекційної роботи з дітьми з аутизмом / Г. М. Хворова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі: Восьма міжнародна науково-практична конференція, 21-22 листопада 2007 року, Київ, Університет «Україна». – К., 2007. – С. 116-118.

АНОТАЦІЇ

Хворова Г.М. Комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку активності дитини з аутизмом. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – Київ, 2010.

Дисертація присвячена теоретичному обґрунтуванню та практичній реалізації комплексної психолого-педагогічної технології корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом. Проаналізовано психологічні теорії аутизму, визначені специфічні ознаки аутизму в усіх сферах розвитку дитини у порівнянні з іншими типами дизонтогенезу.

Розроблені складові комплексної технології (технології мікро- та мезорівня): корекція активності дітей з аутизмом з опорою на рівні побудови рухів М.О.Бернштейна, корекція ігрової активності, корекція активності засобами мистецтва та творчий розвиток, корекція активності засобами музики; інтегративний літній табір. Розроблена психолого-педагогічна діагностика, яка слугує створенню індивідуальної корекційної програми. Розроблені та практично перевірені шляхи оптимізації взаємодії батьків та дітей з аутизмом. Доведено, що комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку комунікативної активності дитини з аутизмом реально сприяла підвищенню рівня комунікативної активності за трьома критеріями: мотиваційним, емоційним, діяльнісним.

Ключові слова: комплексна психолого-педагогічна технологія, комунікативна активність, психологічні теорії аутизму, корекція ігрової активності, корекція засобами мистецтва, корекція засобами музики, інтегративний літній табір.

Хворова А.М. Комплексная психолого-педагогическая технология коррекции развития активности ребенка с аутизмом. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. Национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова. – Киев, 2010.

Диссертация посвящена теоретическому обоснованию и практической реализации комплексной психолого-педагогической технологии коррекции развития коммуникативной активности ребенка с аутизмом. Проанализированы психологические теории аутизма, определены специфические признаки аутизма по сравнению с другими типами дизонтогенеза во всех сферах развития ребенка.

Разработаны составляющие (технологии микро- и мезо- уровня) комплексной технологии: коррекция активности детей с аутизмом с опорой на уровни построения движений Н.А.Бернштейна, коррекция игровой активности, коррекция активности средствами искусства, коррекция активности средствами музыки; интегративный летний лагерь. Разработана психолого-педагогическая диагностика, направленная на создание индивидуальной коррекционной программы. Разработаны и практически испытаны пути оптимизации взаимодействия родителей и детей с аутизмом. Доказано, что комплексная психолого-педагогическая технология реально способствовала повышению уровня коммуникативной активности по трем критериям: мотивационному, эмоциональному, деятельностному.

Ключевые слова: комплексная психолого-педагогическая технология, коммуникативная активность, психологические теории аутизма, коррекция игровой активности, коррекция средствами искусства, коррекция средствами музыки, интегративный летний лагерь.

Khvorova A.M. Complex psychological-pedagogical technology of developmental's activity correction of autistic child. - Manuscript.

Dissertation for the scientific degree of Candidate of pedagogical sciences in speciality 13.00.03 – correctional pedagogy. Dragomanov's National Pedagogical University. – Kyiv, 2010.

Thesis is devoted to theoretical substantiation and practical realization of complex psychological-pedagogical technology of developmental's correction of communication activity of autistic child. In the thesis were analyzed psychological theories of autism, were inferred specific signs of autism in all spheres of child's development in comparison of other disorders.

It has proved, that there are many special correction technologies of development and teaching of autistic children, which are successfully used in the different countries. The research contains the classification of this technologies according to the level of correction influence: biological, mental, and behaviour; according to the science theory; according to the main object of correction and correction strategy, which has choiced.

There were demonstrate the advantages of the complex psychological-pedagogical technology of developmental's correction of communication activity of autistic child.

There were created the components of the complex psychological-pedagogical technology and it was experimentally approved the positive correction influence of them: activity's correction by the Bernsteins theory of movement levels, correction of game's activity, activity's correction by musical and art means, integrative summer camp.

It was created the psychological-pedagogical diagnostic of autistic child's activity, which serves to creating the individual correction programm.

It was detaily revealed the genesis of family's role in correction process: from the theory of "cold mothers" to the family-centered approach. It was revealed the essence of family-centered approach to

autism's correction and grounded the necessity of it. It was created and practically approved the ways of optimisation of interaction between parents and children with autism.

The researches in integrative summer camp approved, that parents, which took part in the camp, demonstrate the tendency to change of the relation to their children and style of up-bringing after the camp. So, non-receiving of child by the parents, directive treatment and invalidization of child by the parents became lower.

The qualitative and the quantitative analysis of researches' results and the generalize of empiric results brought such conclusion: most of autistic children have the need in connection, which can't be really marked and realized without special pedagogical work; disorders of sensority and emotion spheres are considerably influence to the communication activity of autistic child; the training of the parents's emotion and communication spheres and the studying there for great models of connection with their autistic children is large resource of development of children's communication activity; the total not-corresponding of communication skills to the mental age is the main sign of autism – so, the development of communication skills is one of the main tasks of the complex psychological-pedagogical technology of correction of autistic child.

The researches approved, that elaborated complex psychological-pedagogical technology of correction of autistic child really promoted the level of communication activity at those criterions: motivation, emotion and skills-making.

Key words: autistic child, autism's correction, complex psychological-pedagogical technology, communication activity, psychological theories of autism, specific signs of autism in all spheres of child's development, correction of game's activity, activity's correction by musical and art means, integrative summer camp.