

Науково-практична платформа І
ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ
ТА ВІДНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО
СУПРОВОДУ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З РАС

Андрієнко Г. В.

*Громадська організація «Інклюзія без обмежень»
a.krygina@gmail.com*

В сучасному світі все більше уваги приділяється дослідженню особливостей дітей з розладами аутистичного спектру, диференціації симптомів, визначенню шляхів гармонізації їхнього розвитку та соціалізації, організації психолого-педагогічного супроводу дітей з даною нозологією. У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі з даної проблематики активно дискутуються різні аспекти психофізичного розвитку дітей з РАС, зокрема: дослідження в галузі психіатрії, нейропсихології, когнітивної неврології, нейрофізіології, нейробіології навчання і розвитку аутичного спектра (РАС), пов'язані з наявністю генетичних мутацій за участю генів, що детермінують порушення нейронального розвитку (Lord C., Courchesne E., Dager S.R., Schmitz C., Schultz R.T.); вивчення зв'язку патологій мозку, що виникають на ранніх стадіях розвитку ЦНС (Gillberg, Minshew, Johnson), а також функціональних розладів і локальних уражень певних ділянок мозку (Rumsey, Ernst); вивчення гетерохронності розвитку, при якій різні частини мозку ростуть з різною швидкістю і з великою ймовірністю пояснюють конкретні неврологічні розлади при аутизмі (Carper, Courchesne, Sparks) [1].

Окрім досліджень механізмів появи розладів аутистичного спектру, існує окрема група робіт, в яких здійснюється пошук шляхів мінімізації проявів порушень, формування у дітей з РАС необхідних комунікативних, когнітивних, соціальних навичок, з

метою поліпшення їхньої адаптації в соціумі (Т. Пітерс, К. Лебединська, О. Нікольська, Д. Шульженко, Н. Базима, Т. Скрипник та ін.).

Приклади багатьох успішних представників науки, бізнесу, політики свідчать про те, що при застосуванні правильних підходів до навчання, виховання та корекції, люди з РАС можуть вести повноцінне життя і досягати успіхів у різних сферах. Проте, на даний момент не існує чітко визначеного діагностичного і корекційного маршруту для дитини з РАС. Крім того, при роботі з дітьми з РАС здебільшого увага приділяється розвитку соціальних навичок, комунікативної сфери, в той час як когнітивному розвитку приділяється недостатньо уваги.

Мета статті – дослідити основні підходи до організації психолого-педагогічного супроводу когнітивного розвитку дітей з РАС.

Когнітивний розвиток – це процес змін у способах мислення, сприйняття, розуміння і набуття знань, який відбувається протягом життя людини, зокрема в дитячому віці. Цей процес включає в себе розвиток таких когнітивних функцій, як увага, пам'ять, мовлення, мислення, сприйняття і уява. Він також пов'язаний із здатністю дитини навчатися, розвивати нові навички і адаптуватися до нових ситуацій [7].

Термін «розлади аутистичного спектру» (РАС, англ.: ASD – autism spectrum disorders) відноситься до групи станів, пов'язаних з особливостями нервової системи та характеризуються порушеннями у трьох сферах: соціальній взаємодії, комунікації (використанні вербального та невербального мовлення), а також обмеженими та повторюваними моделями в поведінці, інтересах та діяльності [8]. У даному визначенні рівень когнітивного розвитку не розглядається як показник наявності чи відсутності у дитини РАС. Тобто, когнітивний розвиток не вважають основним критерієм при постановці діагнозу, хоча показники когнітивного розвитку розглядають як диференційний критерій. Так, у новому МКХ-11 розлад аутистичного спектру ділиться на підтипи із зазначенням наявності/відсутності розладу інтелекту і вказівкою здатності людини використовувати «функціональне мовлення» [3].

До категорії РАС можуть відноситися розлади, при яких відзначається суттєве порушення когнітивних можливостей. В окремих випадках спостерігається нерівномірний розвиток когнітивної сфери або окремих її компонентів – відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви. В той час, як у одних

людей з РАС спостерігають гіперчутливість (гіперакузію або фотосенсибілізацію), у інших відзначається підвищення порогу відчуттів (наприклад тактильних), тобто зниження чутливості [6]. Нерідко підвищення порогу відчуттів розглядається як захисна реакція організму, оскільки мозок не справляється з високим навантаженням.

Люди з РАС можуть демонструвати вибіркові когнітивні здібності: розвинену пам'ять, або, навпаки, нездатність до запам'ятовування та тривалого утримання інформації; високий рівень концентрації уваги або, навпаки, її дефіцит; нестандартне мислення або інтелектуальну недостатність аж до глибокої розумової відсталості. Це може пояснюватися як наявністю органічних порушень, так і хибами при виборі стратегії корекції і розвитку.

Теорія регулятивної дисфункції розглядає аутизм як прояв первинного порушення здібності програмувати і контролювати поведінку. Теорією ослаблення центрального зв'язування стверджується, що когнітивна обробка інформації відбувається частинами, а не цілісно. Це зумовлює як багато поведінкових особливостей, так і особливостей когнітивних стратегій, якими характеризується аутизм [2].

У сучасній спеціальній педагогіці встановлено технології втручання, розвитку та навчання аутичних дітей, ефективність яких науково доведена. Серед них: поведінковий пакет (Behavioral Package); стратегія «Розвиток спільної уваги» (Joint Attention Intervention); моделювання (Modeling); натуралістичні (природні) стратегії навчання (Naturalistic Teaching Strategies); навчання опорним (базовим) реакціям (Pivotal Response Treatment, PRT); структуроване навчання з опорою на візуальну підтримку (елементи Програми ТЕАССН); стратегія «Самокерування» (Self-management); стратегія «Соціальні історії» (Story-based Intervention Package); стратегія «Ігровий час» (DIR/Floortime); комунікативна система обміну зображеннями (Picture Exchange Communication System (PECS) та ін. [5].

Вказані стратегії відрізняються різними підходами до організації роботи з дітьми з РАС. Так, поведінковий пакет (АВА-терапія) спирається на поведінковий підхід, який передбачає формування стійких навичок з використанням позитивного або негативного підкріплення. Обидва види підкріплення сприяють посиленню певних поведінкових реакцій, розширенню їхнього спектру, закріпленню основних побутових і навчальних навичок [9].

Стратегія «Розвиток спільної уваги» передбачає обмін діями (діалоговість), яка є фундаментальною (базовою) властивістю в галузі комунікації і соціальної поведінки, але у дітей з аутизмом ця здатність не розвивається автоматично. Розвиток спільної уваги у дітей з РАС сприятливо позначається на становленні комунікативних та навчальних умінь, здатності до міжособистісних контактів.

Стратегія «Моделювання» є дієвим засобом розвитку практичних умінь і навичок. Моделювання може бути віднесеним до групи практичних методів, завдяки якому можна навчити дітей такій важливій здатності в процесах розвитку, як наслідування. Дана стратегія сприяє розвитку важливих моделей поведінки, в тому числі: комунікативних навичок, вищих когнітивних функцій (пам'ять, увага, психомоторна координація, мовлення), а також – орієнтація, планування і контроль цих функцій; формуванню здатності до комунікації, особистої відповідальності, ігрових навичок, сенсорного і емоційного регулювання; вирішенню проблем поведінки.

Структуроване навчання з опорою на візуальну підтримку (ТЕАССН) – це комплексна програма допомоги людям з РАС, спрямована на досягнення ними максимально високого ступеню самостійності та інтеграції у суспільство. Програма є сукупністю вправ і рекомендацій, які охоплюють важливі сфери розвитку: імітацію, сприймання, загальну моторику, дрібну моторику, координацію руки й ока, пізнавальну діяльність, мовлення, самообслуговування, соціальні стосунки. Усі вправи в межах кожної сфери сприяння розвитку згруповано відповідно за рівнями розвитку.

Вітчизняна система психолого-педагогічного супроводу дітей з РАС в своїй практиці використовує підходи, які продемонстрували свою ефективність закордоном, проте, чітка система як на організаційному, так і на методичному рівні, відсутня. Спостерігається також нестача фахівців, які спеціалізуються на роботі з РАС, кількість центрів реабілітації, які фінансуються державою обмежена. Тому фахівцям ІРЦ, однією з функцій яких є робота з дітьми з РАС, складно скласти корекційний маршрут, надавати рекомендації батькам, рекомендувати їм заклади інклюзивного навчання. Можемо констатувати відсутність наступності освітнього процесу для дітей з аутизмом, а саме чіткої моделі: рання допомога – підготовка дитини до дошкільного навчального закладу,

адаптація дитини в ДНЗ (створення відповідних умов, передача напрацьованих матеріалів фахівцям, які будуть опікуватись нею в ДНЗ), навчально-виховний процес у ДНЗ, підготовка до входження в певний шкільний простір, послідовне навчання у шкільному закладі, фахівці якого, з опорою на попередній досвід психолого-педагогічної роботи з дитиною, вибудовують найдоцільнішу стратегію освітньої діяльності, щоби сприяти повноцінному навчанню, розвитку та соціальній адаптації дитини [4]. І якщо формуванню соціальних навичок і комунікації у дошкільних навчальних закладах приділяється достатньо уваги, то когнітивна сфера часто залишається за межами навчально-виховного процесу, оскільки діти з РАС для успішного навчання потребують дещо складніших технологій когнітивного розвитку, таких як сенсорна інтеграція, розвиток функції планування і контролю, програмування дій, абстрагування, формування висловлювань, концентрації уваги тощо. Вихователі в ДНЗ не можуть забезпечити всі вказані потреби дитини з РАС.

Таким чином, існує гостра необхідність розробки спеціальних програм психолого-педагогічного супроводу когнітивної сфери, що дозволить дітям з РАС продовжити навчання в загальноосвітніх закладах і бути успішними в соціальному житті. В основу розробки таких програм повинні увійти досягнення сучасної психологічної і педагогічної науки, а до їхньої реалізації залучені вихователі, батьки, медики, фахівці з психології і реабілітації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кирилова Л. Г., Мірошников О. О., Юзва О. О. Розлади аутистичного спектра в дітей раннього віку: еволюція поглядів та можливості діагностики (частина 1). *Міжнародний ендокринологічний журнал*. 2020. Т. 16. № 4. С. 37-42.
2. 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.
3. МКХ-11 Міжнародна класифікація хвороб 11-й перегляд – Глобальний стандарт для діагностичної медичної інформації. 2019 – URL: <http://icd11.ru/psihicheskierasstroistva-mkb11/> <http://www.psychiatry.ua/books/>
4. Моделювання інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами: розлад аутистичного спектра / упорядник: Т.М. Холодова. Полтава: ПОІППО, 2020. 63 с. URL: <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/478>
5. Островська К.О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги. Навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 110 с.

6. Психологічний супровід дітей з розладами спектра аутизму: навчально-методичний посібник/ Т. М. Шкварська. Кам'янець-Подільський, 2017. 152 с.

7. Ренке С. О. Поняття про когнітивний розвиток і методи його дослідження [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/460/94/>.

8. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: Монографія. К.: Видавництво «Фенікс», 2010. 368 с.

9. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навчально-наочний посіб. / Уклад.: Скрипник Т. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 56 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Беседа П. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
polinabeseda@ukr.net*

Сучасне суспільство протягом останнього десятиліття супроводжує глобальна ідея необхідності переоцінки своїх стосунків із навколишнім середовищем – ці питання набирають актуальності серед науковців і дослідників в галузі філософії, психології, соціології, психотерапії, культурології, зумовлюючи розвиток екопсихології як науки. Основоположними у вирішенні цього питання вважаються розвиток екологічної свідомості, екологічної поведінки та екологічної культури.

Особливості екологічної свідомості та екологічної поведінки знаходяться в центрі досліджень С. Дерябо, М. Іванчук, А. Литвинчук, А. Львовчкіної, В. Скребеця, О. Сорочинської, К. Романової, Р. Падалки, Ю. Швалба, С. Яланської, В. Ясвін та ін. [1; 2; 5].

За твердженнями науковців, що екологічно доцільна поведінка школярів – це система соціально обумовлених і свідомих вчинків і дій щодо довкілля при безпосередній взаємодії з ним з метою узгодження потреб суб'єкта з вимогами збалансованого розвитку суспільства [4, с. 12]. Ми погоджуємося з думкою О. Пруцакової, Н. Пустовіт та інших вчених, що екологічно доцільна поведінка віддзеркалює рівень екологічної культури і екологічної компетентності особистості, та зазвичай виявляється як у сфері безпосередньої взаємодії з природою та її об'єктами, так і через опосередковане споживання природних ресурсів під час щоденної побутової діяльності [3; 4, с. 11].

Мета – в аспекті вивчення екопсихологічної культури молодших школярів дослідити особливості їх екологічної