

В теоретичній частині було показано, що молодші школярі з підвищеним інтересом до комп'ютерних ігор відрізняються від своїх однолітків, які не мають такого інтересу за індивідуально-особистісними та соціально-психологічними характеристиками особистості. Така різниця може бути знайдена при діагностиці інтелектуальної, комунікативної, соціальної сфери. В нашій роботі ми дотримуємось концепції цілісної індивідуальності та визначення особистості як системного утворення. Тобто вважаємо, що поведінкою особистості керують не окремі риси, орієнтації або соціальні установки, а вся система в цілому. Тому передумови захопленості комп'ютерними іграми необхідно шукати в певних поєднаннях особистісних характеристик. Таким чином, особливу актуальність, в зв'язку з цим набуває комплексне дослідження індивідуально-психологічних особливостей гравців.

Ідентифікація особистісних властивостей суб'єктів, які захоплені комп'ютерними іграми, допоможе при з'ясуванні ознак та психологічних механізмів формування ігрової комп'ютерної залежності. Більш того, прояснення конкретних психологічних закономірностей, які пов'язують властивості особистості та рівень комп'ютерної залежності, дасть нові можливості для її діагностики і впливу на неї в корекційних та профілактичних цілях.

Отже, керуючись визначенням, що ігрова комп'ютерна залежність на різних етапах онтогенетичного розвитку має свої специфічні особливості, ми вважаємо важливим вивчення різниці властивостей особистості комп'ютерних гравців і не гравців в молодшому шкільному віці.

Чабан Валентина Олександрівна

здобувач вищої освіти

другого (магістерського) рівня вищої освіти

Дніпровського гуманітарного університету

Науковий керівник:

Деркач Лідія Миколаївна

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри психології

Дніпровського гуманітарного університету

СПЕКТР АУТИЗМУ – ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З АУТИЗМУ (ДОШКІЛЬНИЙ ВІК 4-6 РОКІВ)

Сучасне дослідження на сьогодні інформація про проблему аутизму стає все більш актуальна. Аутизмом називають розлад психічного і психологічного розвитку, при якому спостерігається виражений дефіцит емоційних проявів і сфери спілкування. У перекладі слово «аутизм» означає поглиблена в себе людина, або людина усередині себе. Ознаки аутизму можуть змінюватися

залежно від рівня розвитку дитини і його віку. Головна ознака - порушення сприйняття реальності.

Розглянемо *синдром Аспергера*. Одним з видів високофункціонального або «м'якого» аутизму вважають синдром Аспергера у дітей. Цей розлад, як і інші порушення аутистического спектру, характеризується складнощами в соціальній взаємодії, наявністю обмежених інтересів, стереотипністю рухів, відмінним від інших сприйняттям світу. При цьому відсутні проблеми з промовою, інтелектуальний розвиток і навички самообслуговування відповідають рівню нормотипичних однолітків. Складнощі з соціальною взаємодією часто обумовлені тим, що дитина з синдромом Аспергера не знає і не розуміє, як конкретно він може розпочати спілкування з однолітком. Ці утруднення багато в чому пов'язані з відсутністю здатності розпізнавати емоції інших людей, відчувати підоснову реплік і соціальний підтекст розмови.

67 мільйонів людей в усьому світі мають порушення аутистичного спектру. Це велика економічна і соціальна проблема. В європейських країнах, за умови фахової організації навчально-виховного процесу, діти з РСА досягають значних успіхів у навчанні та соціальному житті. Як стверджує в інтерв'ю доктор Вірджинія Бассі, в Америці розроблені спеціальні програми, за якими таких дітей успішно соціалізують, а шкільна система США займається навчанням дітей, тому у батьків немає необхідності в цьому. Заради об'єктивності варто зазначити, що в нашій країні кількість спеціалістів, які намагаються вирішити завдання щодо ефективної діагностики та корекції особливостей поведінки учнів з такою нозологією, зростає, проте їх все ж недостатньо. Навчальні заклади України фактично не готові навчати таких дітей. Гостра нестача профільних спеціалістів, потрібного дидактичного матеріалу, недостатня проінформованість батьків, часткова відсутність забезпечення відповідними навчальними програмами – це окремі вагомні питання щодо навчання та соціалізації дітей з РДА, які потребують вирішення. Саме тому проблема розробки методологічних, методичних та організаційних питань впровадження оптимального освітнього процесу для дітей категорії аутистичного спектру є досить актуальною. Комунікативна функція мовлення як засіб спілкування дитини з дорослими, покладена в основі всього її вербального розвитку. Дослідження іноземних фахівців: І. Koegel, М. O'Dell та українських науковців (Н. Базима, Т. Скрипник, В. Тарасун, Д. Шульженко та ін.) свідчать про те, що своєчасне формування саме цієї функції лежить в основі адаптації дитини з розладами спектру аутизму у середовищі людей з типовим розвитком та може стати основою формування довольної поведінки. Труднощі, що виникають у даній категорії дітей, перешкоджають отриманню інформації з оточуючого середовища, провокують фрагментарність її обробки та неможливість поділитися з оточуючими результатами своєї дослідницької інтелектуальної діяльності (В. Башинська, В. Нікольцева, Д. Сорба та ін.) Вирішення даної проблеми потребує розробки поетапного плану дій, де комунікативна діяльність дитини з розладами спектру аутизму буде

розвиватися поступово, у різних модельованих та природніх ситуаціях та матиме своє продовження у повсякденній діяльності дитини.

Проблема спектру аутизму вивчалась і висвітлювалася в науковій, медичній, психологічній і педагогічній літературі протягом багатьох століть. В основному це були зарубіжні дослідники: Н. Asperger, L. Bender, M. Bristol, S. Harris, В. Hermelin, L. Kanner, Eisenberg, Е. Блейлер, Д.Гіляровський, К. Лебединська, О. Нікольська, Н. Озерецький, Г. Сухарева, С. Морозов, Т. Морозова та більшість вчених визнають, що основою спектру аутизму є порушення центральної нервової системи. Важливо зазначити, що в останнє десятиріччя в Україні спостерігається зацікавленість цією проблемою як науковцями, так і практиками: Я. Багрій, І. Марценківський, К. Островська, О. Романчук, Г. Смоляр, В. Тарасун, Г. Хворова, А. Чуприков, Д. Шульженко, Т. Скрипник, М. Шеремет, Н. Базима та інші. За їхніми висновками, в першу чергу страждає емоційна сфера психіки дитини-аутиста, також наявні порушення у формуванні та розвитку пізнавальної сфери.

У зв'язку з цим вважаємо за необхідне розкрити психологічні особливості сучасних досліджень з формуванням комунікативних навичок дітей з аутистичним спектром (дошкільний вік).

Основним завданням системи психолого-педагогічної корекції є формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру. Поставлена мета може бути реалізована в ході навчання, що включає 7 основних напрямків роботи: 1) формування уміння висловлювати прохання/вимогу; 2) формування соціально схвальної реакції; 3) формування умінь називати, коментувати і описувати предмети, людей, дії, події; 4) формування уміння привертати увагу і задавати питання; 5) формування уміння виражати емоції, почуття, повідомляти про них; 6) формування соціальної поведінки; 7) формування діалогічного мовлення.

В ході навчання дітей ставиться ряд неспецифічних і специфічних завдань. Актуальними для кожного напрямку є такі неспецифічні завдання: 1) формування комунікативної мотивації; 2) формування вербальних засобів комунікації; формування інтенційної спрямованості мовлення; 3) формування невербальних засобів комунікації; 4) формування вміння «виступати» в різних комунікативних ролях: «говорити» і «слухати»; 5) закріплення комунікативних навичок у повсякденних ситуаціях.

Неспецифічні завдання вирішуються на всіх етапах навчання. Специфічні завдання реалізуються виключно в ході відповідних напрямків роботи. В процесі проведення психолого-педагогічної корекції необхідно дотримуватися ряду умов, що мають істотний вплив на вирішення даної проблеми. Одна з найбільш важливих умов є виявлення особистих інтересів і потреб дитини. У ряді досліджень показано, що несформованість комунікативних навичок у дітей з аутизмом пов'язана з відсутністю або недостатньою сформованістю у них внутрішньої комунікативної мотивації (Koegel, 2015). У зв'язку з цим, виникає необхідність зовнішнього стимулювання комунікативної активності. Це досягається шляхом включення

в процес психолого-педагогічної корекції різних предметів, різноманітних видів діяльності, а також тем розмов, цікавих для дитини. Велике значення в процесі корекційної роботи має використання підказок. Більшість дітей з розладами артистичного спектру можуть користуватися підказками дуже ефективно, оскільки для них характерна ехолалія – автоматичне повторення чужих слів, значення яких дитина найчастіше не розуміє. Наприклад, дорослий вітається з дитиною: «Привіт, Саша!», і дитина відповідає: «Привіт, Саша!», Замість того, щоб назвати дорослого на ім'я. Або дорослий просить: «Саша, принеси м'яч!», А дитина автоматично повторює: «Саша, принеси м'яч!», Але не робить те, про що її попросили. На початкових етапах корекційної роботи, діти зазвичай повторюють слова дорослого механічно, завчено. Багаторазове повторення одних і тих же ехолалічних висловлювань в зв'язку з певною ситуацією дає дитині можливість зрозуміти сенс сказаного і використовувати ці слова для самостійного спілкування, без підказок. Ще однією важливою умовою є підкріплення комунікативних висловлювань. Дослідження показують, що підкріплення будь-яких, навіть дуже слабких, комунікативних спроб призводить до посилення мотивації (Koegel, O'Dell, Dunlap, 2008); це сприяє збільшенню кількості, а, отже, і якості комунікативних висловлювань. Прикладом штучного підкріплення може служити використання цукерок, льодяників, родзинок, чіпсів і т.д. з метою заохочення правильної відповіді. Наведемо приклад: педагог показує дитині картинку із зображенням будь-якого предмета і питає: «Що це?»; дитина відповідає: «Це - шафа»; дорослий - «правильно», дає дитині цукерку. Даний приклад яскраво ілюструє, що штучне підкріплення (в даному випадку цукерка) не пов'язане безпосередньо з ситуацією спілкування, не включене в практичну діяльність. Таке підкріплення найчастіше використовується при виконанні структурованих вправ і навчальних завдань, спрямованих на формування і закріплення комунікативних навичок дітей з аутизмом. Багато біхевіористичних програм, що розроблені закордонними дослідниками, базуються на використанні цього виду підкріплення. Природне підкріплення, навпаки, прямо пов'язане з контекстом взаємодії і включено в спільну діяльність дитини і дорослого. Прикладом може служити гра з використанням карток лото: педагог показує картку і питає «Що це?»; якщо дитина відповідає правильно, тоді як винагорода дорослий віддає їй картку, яку дитина кладе на відповідну клітку. Дослідження попередніх років показали, що формування комунікативних навичок у дітей з аутизмом недостатньо ефективно, якщо процес навчання заснований на виконанні жорстко структурованих вправ і завдань і протікає виключно в рамках корекційних занять (Нікольська В., Богтрева Д. 2013). В цьому випадку, навички що формуються виявляються нефункціональними, ізольованими від щоденно виникаючих соціальних ситуацій і не використовуються дітьми в умовах повсякденного життя. Для вирішення цих проблем в процесі корекційної роботи застосовується метод «супроводжуючого навчання», який заснований на використанні природньо виникаючих ситуацій, епізодів з метою формування комунікативних навичок.

У процесі корекційної роботи комбінується виконання навчальних завдань і вправ з використанням повсякденних ситуацій. Це дозволяє дитині здійснити перенесення комунікативних навичок що формуються у різні соціальні контексти. Для реалізації даної умови дорослий, який перебуває з дитиною, повинен розглядати кожну ситуацію як потенційну можливість для побудови комунікативної взаємодії. Це вимагає значної уваги по відношенню до поведінки і емоційних реакцій дитини. Наведемо кілька практичних прикладів:

1. Ви бачите, що дитина хоче дістати м'ячик, який лежить на шафі, але не може дотягнутися. В цьому випадку проявіть зацікавленість по відношенню до даної ситуації, спостерігаючи за дитиною і щиро посміхайтесь, так, щоб у неї виникло бажання звернутися до вас. Коли дитина звернув на вас увагу, простягніть руки в сторону м'ячика, демонструючи готовність дістати його, і продовжуйте дивитися на дитину. Якщо вона не може висловити прохання, дайте підказку: «Дай м'ячик», «Дістань м'ячик» і т.д. Коли дитина повторить за вами, відразу ж виконайте його прохання.

2. Ви бачите, що дитина з цікавістю спостерігає за грою собак на вулиці. Проявіть зацікавленість в цій ситуації: встаньте або сядьте навпочіпки поруч з дитиною, також поспостерігайте за грою собак і прокоментуйте ситуацію: «Собаки грають». Ймовірно, що дитина повторить за вами. Тоді подивіться на неї зі схваленням і злегка кивніть, підкріплюючи його реакцію. У разі якщо цього не відбулося, продовжуйте використовувати подібну стратегію поведінки. Увага і повага до інтересів дитини приведуть до того, що у неї виникне бажання повторити ваші висловлювання. З часом дитина зможе самостійно коментувати ситуації, ділячись з вами своїми інтересами.

Таким чином, створення стимулюючого, розвиваючого середовища навколо дитини, використання природнього підкріплення ситуації та дотримання послідовності формування комунікативної навички пришвидшить її формування у дітей з розладами спектру аутизму. Пропонована корекційна програма здебільшого реалізується на протязі кількох років щоденної комплексної корекційної роботи, де кожна із засвоєних проміжних комунікативних навичок відпрацьовується у різних ситуаціях корекційними педагогами, психологами, терапевтами та батьками.

Список використаної літератури:

1. Логопедія : підруч. ; за ред. М. К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 776 с.
2. Тарасун В. В. Аутологія : монограф. Київ : Леся, 2014. 579 с.
3. Технології психічної інтеграції дітей з аутизмом : У 2-х т. ; за ред. В. Бондаря, В. Засенка, В. Тарасун. Т. I: Формування передумов навчально-пізнавальної діяльності у дітей з аутизмом. Київ, 2006. 249 с.
4. Програма розвитку дітей дошкільного віку зі спектром аутистичних порушень ; наук. ред. та упор. Д. І. Шульженко. Київ, 2013.