УДК 376.012.015.3-056.3-053.4:316.613.4
DOI https://doi.org/10.30970/PS.2023.17.7

РЕСУРСИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИЗМОМ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Ганна Супрун
Київський університет імені Бориса Грінченка
бульвар Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154
e-mail: h.suprun@kubg.edu.ua

Світлана Шалабоніна
Київський університет імені Бориса Грінченка
бульвар Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154
e-mail: ssshalabonina.fpsrso22@kubg.edu.ua

Стаття розкриває актуальність теоретичного уточнення й емпіричного визначення ресурсів соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з аутизмом. Відзначено взаємозалежність соціально-емоційного розвитку, як передумови соціалізації на успішного навчання дітей цієї категорії. Представлено результати теоретичного узагальнення щодо проблем соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з аутизмом. Окреслено основні підходи до визначення змісту емоційного та соціального розвитку дітей цього віку; їхні здобутки в контексті компетентнісного підходу. Уточнено значення гри, соціальної взаємодії та емоційного інтелекту щодо соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з нормотиповим розвитком та аутизмом. Визначено дефіцити дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра щодо їхнього соціально-емоційного розвитку. Представлено зміст параметрів оцінювання навичок соціально-емоційного розвитку дітей цієї вікової категорії, а саме навички емоційного інтелекту, соціальних аспектів гри та взаємодії в групі однолітків. Розкрито показники до кожного параметра оцінювання. Враховано теоретичні підходи до вивчення особливостей соціально-емоційного розвитку дітей з аутизмом у контексті теорії емоційного інтелекту (Д. Гоулман) і цілісного психічного розвитку осіб з аутизмом (Т. Скрипник). Представлено опис змісту володіння навичками за кожним параметром. Стаття містить результати діагностичного вивчення стану сформованості навичок за кожним параметром у дітей із нормотиповим розвитком та аутизмом. Встановлено не тільки дефіцити навичок соціально-емоційного розвитку, а й ресурси дітей старшого дошкільного віку з аутизмом. Представлено аналіз та узагальнення отриманих результатів емпіричного дослідження.

Ключові слова: соціально-емоційний розвиток, діти з аутизмом, інклюзивне середовище, діти старшого дошкільного віку з аутизмом.

Проблема соціально-емоційного розвитку дітей дошкільного віку висвітлюється різними дослідниками у різних теоретичних підходах. О. Вовчик-Блакитна, О. Кононко, С. Кулачківська, С. Лазаревич, С. Максименко, Т. Піроженко розробляли загальнотеоретичний і компетентнісний підходи до розуміння означеної проблеми. Однак здебільшого ці дослідження перебувають у контексті особистісного розвитку, компетентнісного підходу до соціального розвитку, розвитку емоційної сфери дошкільників. Зустрічаємо також вивчення проблем формування соціальних навичок дітей дошкільного віку [1; 2].

© Супрун Ганна, Шалабоніна Світлана, 2023

Єдиного визначення поняття «соціально-емоційний розвиток» психолого-педагогічна думка не має. Поєднання термінів «соціальний» та «емоційний» відбувається для демонстрації взаємного зв'язку між цими явищами, їхньої взаємної зумовленості та зручності теоретичного узагальнення для дослідників вікової психології та педагогіки. І лише окремі праці торкаються питання комплексного дослідження соціально-емоційного розвитку, зокрема роботи О. Кононко (1998).

У психолого-педагогічній літературі соціально-емоційний розвиток дітей дошкільного віку описується дослідниками як процес становлення системи компетентностей, які стосуються емоційного інтелекту, міжособистісних стосунків і сприяють гармонійному становленню особистості.

Теоретичне уточнення змісту категорій «емоційний розвиток» та «соціальний розвиток» може бути узагальнений таким чином.

Розвиток *емоційної сфери* в різні вікові періоди передбачає формування таких навичок: розпізнавання, регулювання та вираження емоцій, розуміння власних почуттів і почуттів інших людей. Також ця сфера охоплює навички керування стресом, розв'язання проблем і побудови здорових емоційних зв'язків [1; 2].

Соціальний розвиток передбачає взаємодію дитини з оточуючими, розуміння соціальних норм і правил, встановлення здорових взаємин, розвиток навичок спілкування, емпатії, співпраці та розв'язання конфліктів. Це охоплює розвиток навичок соціального спілкування і адаптацію до різних соціальних ситуацій [1; 2].

З погляду діяльнісного підходу щодо розвитку дитини в психології, для старшого дошкільного віку гра є провідною формою та засобом формування усіх сфер розвитку, у тому числі соціального. Кожна гра виконує важливу виховну, соціалізуючу функції, формуючи типові навички соціальної поведінки та систему цінностей старшого дошкільника.

О. Кононко, І. Лапченко описують такі особливості ігрової діяльності, що сприяють соціальному розвитку дітей дошкільного віку: різноманітність предметного змісту ігор, що представляє широкий спектр знань про навколишній світ; емоційна привабливість, що забезпечує мотивацію до позитивного взаємодії із соціумом; практична спрямованість на творчість, що дає можливість самореалізації; досвід індивідуального проживання унікальних соціальних ролей; навички соціально прийнятної поведінки [1; 2].

Компетентнісний підхід до розвитку та виховання дітей дошкільного віку в психолого-педагогічній літературі представляє такі результати соціального розвитку: здатність до соціальної взаємодії, самосвідомість, уміння дотримуватися правил під час спільної гри, співпраця з іншими [1].

Численні дослідження вказують на формуючий вплив міжособистісних відносин на становлення всіх сфер розвитку дитини. Соціальна взаємодія розуміється як оволодіння дитиною такими навичками спілкування з іншими людьми, що включають здатність слухати, висловлювати свої думки, ставити питання і давати відповіді, розуміти точку зору партнера зі спілкування [1; 2].

Сучасне науково-теоретичне осмислення емоційного розвитку дитини дошкільного віку має враховувати теорію емоційного інтелекту Деніела Гоулмана. Ця теорія є психологічною моделлю, яка відображає здатність людини розуміти, керувати та використовувати емоції як інтелектуальний ресурс [4].

Емоційний інтелект (Emotional Intelligence) – це здатність людини розуміти, виражати, контролювати свої емоції, звертати увагу на емоції інших людей, співчувати, співпереживати, відчувати потреби інших людей та усвідомлювати свої потреби. Людина з розвиненим емоційним інтелектом, на думку Д. Гоулмана, легше спілкується і робить свою роботу, є більш успішною в житті [4; 5].

Змістове розуміння соціально-емоційного розвитку періоду дошкільного дитинства представляється соціальним та емоційним аспектами.

У соціальному аспекті (соціальний розвиток) діти дошкільного віку оволодівають навичками взаємодії та встановлення стосунків з іншими людьми, співпраці, дотримання правил поведінки та гри.

В емоційному аспекті (емоційний розвиток) діти цього вікового періоду навчаються розпізнавати, називати і керувати своїми емоціями. Вони розвивають усвідомлення своїх почуттів і почуттів інших людей, навчаються висловлювати свої емоції словами й адаптуватися до різних емоційних ситуацій.

Діти з розладами аутистичного спектра (РАС) мають специфічні риси цілісного психічного розвитку в цілому та соціально-емоційного зокрема.

Роботи вітчизняних (К. Островської, О. Романчука, Т. Скрипник, Г. Супрун) і зарубіжних (Дж. Айрес, Ф. Аппе, Л. Вінг) відзначають значний дефіцит соціальних якостей осіб з розладами аутистичного спектра (РАС), яких потрібно цілеспрямовано та системно навчати дивитися в очі, на губи, наслідувати, показувати знаками згоду чи заперечення, жалітися, звертатися по допомогу, відзиватися на ім'я, реагувати на іншу людину, допускати її присутність біля себе, встановлювати соціально-емоційний контакт [3; 5; 6].

Значні труднощі дітей старшого дошкільного віку у здатностях взаємодіяти з іншими дітьми і дорослими стають перепонами на шляху соціалізації, оволодіння знаннями. У школі діти з аутизмом стикаються з перешкодами під час оволодіння навичками письма, читання та комунікації.

Інклюзивні умови покликані створити рівні можливості для прогресу та розвитку всіх його учасників для розкриття потенціалу кожного [3; 4]. Залучення дітей з аутизмом до навчання в інклюзивному освітньому середовищі може мати позитивні ефекти щодо соціально-емоційного розвитку цих дітей. Однак існує низка практичних і теоретичних питань, які потребують додаткового наукового розроблення.

Мета статті – розкрити ресурси дітей старшого дошкільного віку з аутизмом на основі емпіричного вивчення особливостей їхнього соціально-емоційного розвитку. Для реалізації мети визначено такі завдання: визначити параметри оцінювання навичок соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку; обрати метод вивчення та визначення рівнів сформованості параметрів у дітей з аутизмом та нормотиповим розвитком; провести аналіз отриманих результатів та уточнити зміст ресурсів соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з аутизмом.

Аналіз психолого-педагогічних наукових джерел щодо особливостей соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра дав змогу виокремити такі положення.

Центральним порушенням дітей з аутистичними розладами є дефіцити та порушення природніх спонтанних механізмів соціально-емоційного розвитку. Це вимагає від фахівців створення спеціальної системи заходів для формування навичок у соціальній та емоційній сфері дітей з аутизмом.

Розвиток соціально-емоційної сфери, за дослідженнями Т. Скрипник, має таке підґрунтя: 1) емоційний інтелект як здатність усвідомлювати й розуміти свої емоції, уміння керувати ними, розпізнавати емоції інших та 2) модель психічного розвитку – інтегральна здатність розуміти психічні стани, взаємостосунки між людьми, міжособистісні події. Ці дві ключові здатності потрібні для розуміння себе і для взаємодії з іншими людьми в соціумі [4].

Діти старшого дошкільного віку з аутизмом потребують цілеспрямованого формування навичок у сфері соціально-емоційного розвитку, які доцільно об'єднати в такі

смислові групи: навички емоційного інтелекту, навички ігрової діяльності; навички взаємодії у групі однолітків. Ці смислові групи обрано параметрами для діагностичного оцінювання.

Діагностичною методикою обрано «Протокол оцінювання соціально-емоційних навичок дитини молодшого віку» у модифікації Т. Скрипник, Г. Супрун, М. Максимчук на основі Контрольного списку соціальних навичок (університет Вашингтону) [5].

Оцінювання навичок дітей здійснювалося дорослими за результатами спостереження та взаємодії з дітьми старшого дошкільного віку та визначенням ступеня частоти демонстрації окремих показників прояву параметрів оцінювання. Ступінь прояву оцінювався якісно на таких рівнях: «регулярно», «часто», «іноді», «ніколи», що відповідає бальним оцінкам «3», «2», «1», «0». Якісне визначення кожного з рівнів розроблено відповідно до ступеня сформованості навичок. Для високого рівня визначено, що навички сформовані; для достатнього – навички закріплюються; для середнього – навички нестійкі; для низького – навички формуються.

Частота демонстрації такої поведінки співвідноситься з рівнями сформованості навичок таким чином: високий рівень – дитина регулярно; достатній рівень – часто; середній – час від часу; низький – ніколи не демонструє навичку.

Представимо опис змісту кожного з параметрів навичок соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з аутизмом.

Параметр «Емоційний інтелект» об'єднує три показники. Представимо їх критерії оцінювання.

Показник «Розуміння емоцій» оцінювався за такими проявами: називає свій стан / емоції; називає стан / емоції однолітка; пояснює стан / емоції однолітка.

Показник «Вираження емоцій» оцінювався за такими проявами: проявляє симпатії до однолітка/однолітків; проявляє антипатії до однолітка / однолітків; проявляє співчуття до однолітка / однолітків, використовує відповідний / адекватний тон голосу відповідно до ситуації.

Показник «Регуляція емоційного стану» оцінювався за такими проявами: приймає від однолітків втішання під час збентеження, занепокоєння, суму, приймає від дорослих втішання під час збентеження, занепокоєння, суму, здатна втішити себе самостійно, здатна заспокоїтися самостійно під час перезбудження, високого рівня напруження, здатна ігнорувати передражнювання однолітків, здатна звернутися по допомогу до дорослого під час конфліктів з однолітками, здатна звернутися по допомогу до дорослого під час неспокою, тривоги, надмірного рівня напруження, здатна попросити перерви під час втоми або виснаження, погоджується бути першою, здатна поступитися місцем лідера для однолітків, здатна сказати «ні» прийнятним у суспільстві способом, коли не може або не хоче щось робити, приймає програш без засмучення / роздратування, приймає відмову без засмучення / роздратування.

Відповідно якісно поведінка дитини для кожного рівня визначається таким змістом: називає свої та однолітка стани / емоції, пояснює, чому зараз переживає саме ці емоції; проявляє симпатію або антипатію до однолітків; проявляє співчуття; використовує адекватний тон голосу відповідно до ситуації; приймає від однолітків втішання під час збентеження, занепокоєння, суму; здатна втішити себе самостійно; здатна заспокоїтися самостійно; здатна ігнорувати передражнювання однолітків; здатна звернутися по допомогу до дорослого під час конфліктів з однолітками; здатна звернутися по допомогу до дорослого під час неспокою, тривоги, надмірного рівня напруження; здатна попросити перерви під час втоми або виснаження; погоджується бути першою; здатна поступитися місцем лідера для однолітків; здатна сказати «ні» прийнятним у суспільстві способом; приймає програш без засмучення; приймає відмову без засмучення.

Параметр «Соціальні аспекти гри» об'єднує два показники. Розкриємо критерії їх оцінювання.

Показник «Поведінка на початку гри» охоплює критерії оцінювання контактності та включеності дитини в гру. Контактність оцінювалась за такими проявами: не наближається до однолітка зовсім, відстань близько 3 кроків, відстань менше 1 кроку. Включеність оцінювалась за такими проявами: грає поруч із подібним предметом; імітує / повторює дії іншої дитини з іграшкою / предметом; не змінюється поведінка / дії.

Показник «Поведінка під час гри» охоплює критерії оцінювання зв'язку з однолітками, реагування на однолітків, вітання / прощання з однолітками. Зв'язок з однолітком оцінювався за такими проявами: говорить про гру через деякий час / згадує про неї; ділиться іграшками / предметами під час гри. Реагування на однолітка оцінювався за такими проявами: бере / приймає іграшку / предмет; відповідає на запитання однолітка. Вітання / прощання з однолітками оцінювався за такими проявами: вітається / прощається словами; маше рукою однолітку; повертається в бік однолітка без зорового контакту; повертається в бік однолітка із зоровим контактом.

Параметр «Навички взаємодії в групі» об'єднує три показники. Розкриємо їх.

Показник «Прагнення до взаємодії» оцінювався за такими проявами: шукає допомоги у дорослих; шукає допомоги в однолітка / однолітків, надає допомогу однолітку / одноліткам, надає допомогу дорослому.

Показник «Дотримання правил поведінки» оцінювався за такими проявами: перебуває в колективі однолітків без перешкод (в цілому поведінка не перешкоджає перебуванню в класі, дозволяє проявляти індивідуальну активність у межах режиму групи, долучатися до групових активностей під час занять, на перерві та ін.), дотримується основних правил поведінки та режиму / розкладу

Показник «Гнучкість навичок взаємодії» оцінювався за такими проявами: переходить до наступної діяльності легко і самостійно (прибирає книги та зошити уроку, що закінчився, готується до наступного), переходить до наступної діяльності за умови нагадування вихователя / асистента вихователя, асистента дитини (складає одяг, прибирає іграшки), переходить до наступної діяльності за умови практичної допомоги вихователя / асистента (словесне нагадування та допомога в діях – скласти предмети та дістати їх), переходить до наступної діяльності за повної практичної допомоги вихователя / асистента вихователя, асистента дитини, приймає легко несподівані зміни, приймає несподівані зміни з допомогою словесного попередження вихователя / асистента вихователя, асистента дитини, приймає несподівані зміни з допомогою візуальної підтримки попередження вихователя / асистента вихователя, асистента дитини (додавання зображень незапланованих видів активностей, написання їх словами тощо).

Відповідно якісно поведінка дитини щодо параметра «Навички взаємодії в групі» для кожного рівня визначається таким змістом: шукає допомоги у дорослих; шукає допомоги в однолітків; надає допомогу одноліткам; надає допомогу дорослим; перебуває в колективі однолітків без перешкод (в цілому поведінка не перешкоджає перебуванню в групі, дозволяє проявляти індивідуальну активність у межах режиму групи, долучатися до спільних групових занять та активностей під час прогулянки); дотримується основних правил поведінки та режиму; переходить до наступної діяльності легко та самостійно; переходить до наступної діяльності за умови нагадування асистента вихователя, вихователя; приймає легко несподівані зміни; приймає несподівані зміни з допомогою словесного попередження та / або візуальної підтримки.

Діагностичне вивчення охопило 30 дітей старшого дошкільного віку, з яких 15 дітей з аутизмом, які навчаються в закладах дошкільної освіти з інклюзивною формою

навчання, і 15 дітей з нормотиповим розвитком. Для цього етапу дослідження було залучено вихованців таких навчальних закладів міста Мукачево: ЗДО № 5, № 10, № 19, № 16 у квітні – травні 2023 року.

Проаналізуємо основні результати проведеного діагностичного дослідження.

Результати визначення рівнів сформованості навичок за параметром «Емоційний інтелект» наведено на рис. 1.

Умовні позначення: НТР – діти з нормотиповим розвитком, РАС – діти з розладами аутистичного спектра.

У дітей із нормотиповим розвитком визначено високий рівень у 13,3%, достатній – у 60%, середній – у 26,7% дітей. Низький рівень не виявлено. У дітей з РАС не виявлено високий та достатній рівні, середній рівень у 33,3%, низький – у 66,7% дітей. Такі результати показують, що діти старшого дошкільного віку з аутизмом спонтанно оволодівають навичками параметра «Емоційний інтелект» на низькому та середньому рівнях, на відміну від дітей із нормотиповим розвитком, які здатні оволодівати цими навичками на всіх рівнях крім низького.

Дітям з РАС украй важко виразити емоції, симпатії чи антипатії соціально прийнятним способом до однолітків. Часто діти із цього віку з аутизмом не в змозі використовувати тон голосу, відповідний до ситуації. Їм важко зрозуміти, коли доречно розмовляти пошепки (наприклад, у роботі в парі, щоб не заважати іншим), коли ми радіємо, можна сміятися громко, або менш гучно, коли хтось сумує. Переважній більшості дітей з аутизмом складно прийняти втішання від однолітків і дорослих, вони не здатні втішити себе самостійно.

Результати визначення рівнів сформованості навичок за параметром «Соціальні аспекти гри» наведено на рис. 2.

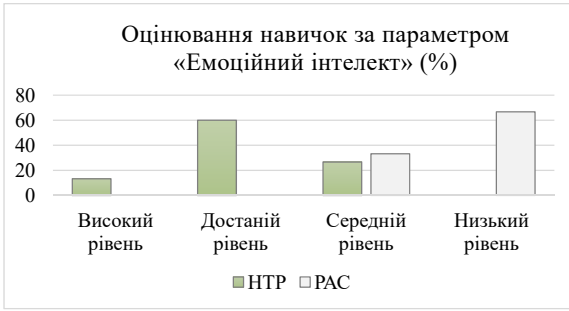

Рис. 1. Оцінювання навичок за параметром «Емоційний інтелект» (у %)

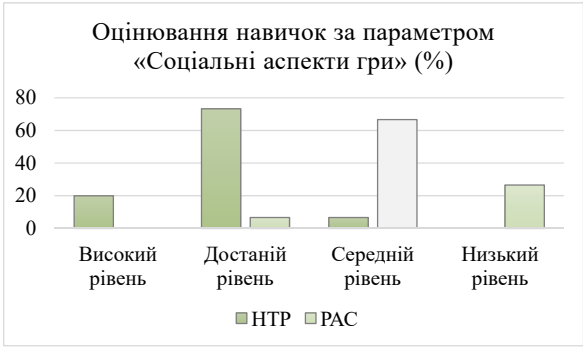

Рис. 2. Оцінювання навичок за параметром «Соціальні аспекти гри» (у %)

У дітей із нормотиповим розвитком визначено високий рівень у 20%, достатній – у 73,3%, середній – у 6,7% дітей. Низький рівень не виявлено. У дітей з РАС не виявлено високий рівень, достатній рівень у 6,7%, середній – у 66,7%, низький – у 26,6% дітей. Такі результати показують, що діти старшого дошкільного віку з аутизмом спонтанно оволодівають навичками параметра «Соціальні аспекти гри» на всіх рівнях, крім високого. Діти з нормотиповим розвитком здатні оволодівати цими навичками на всіх рівнях, крім низького.

Ми можемо спостерігати, що більшість дітей з РАС малоконтактні або контакт зовсім не доступний, вони не наближаються до однолітків. Багато з цих дітей не включені в спільну діяльність – не імітують дій іншої дитини з іграшкою або предметом, а грають своїм способом, часто тим самим (возять машинку взад-вперед, викладають фігурки в рядочок, складають моделі тварин у коробку та викидають на підлогу), і можуть так гратися годинами. Діти з РАС не згадують про гру через деякий час, не діляться своєю іграшкою під час гри та не приймають іграшку від однолітка. Більшість дітей експериментальної групи не відповідають на запитання однолітків, не вітаються, не прощаються словами та не машуть на прощання рукою. Вони не повертаються в бік однолітків із зоровим контактом.

Результати визначення рівнів сформованості навичок за параметром «Навички взаємодії в групі» наведено на рис. 3.

У дітей із нормотиповим розвитком визначено високий рівень у 93,3%, достатній – у 6,7% дітей. Низький та середні рівні не виявлено. У дітей з РАС не виявлено високий рівень, достатній рівень у 20%, середній – у 66,7%, низький – у 13,3% дітей. Такі результати показують, що діти старшого дошкільного віку з аутизмом спонтанно оволодівають навичками параметра «Навички взаємодії в групі» на всіх рівнях, крім високого. Діти з нормотиповим розвитком здатні оволодівати цими навичками на всіх рівнях, крім середнього і низького.

Однак виявлено 20% дітей старшого дошкільного віку з РАС із достатнім рівнем сформованості навичок за параметром «Навички взаємодії в групі». Ці діти виявили здатність шукати допомогу в дорослого, перебувати в колективі однолітків без перешкод, дотримуватись основних правил поведінки. Це свідчить про наявний потенціал до оволодіння цією групою навичок у структурі соціально-емоційного розвитку. Також це може свідчити про наявну природну потребу бути в соціумі, бути серед однолітків, взаємодіяти з ними, отримувати досвід спілкування та спільної діяльності. У цьому вбачаємо потенціал для розвитку та пошуку шляхів допомоги дітям з аутизмом.

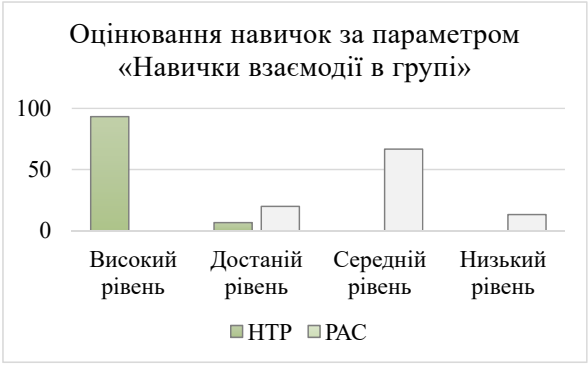

Рис. 3. Оцінювання навичок за параметром «Навички взаємодії в групі» (у %)

Висновки. Теоертичний аналіз та узагальнення наукових джерел щодо проблем соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкілного віку з аутизмом дав змогу виокремити такі параметри для оцінювання: «Емоційний інтелект». «Соціальні аспекти гри», «Навички взаємодії в групі». Кожен з означених параметрів охоплює низку показників.

Результати емпіричного вивчення рівнів сформованості навичок соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з аутизмом і нормотиповим розвитком за параметрами «Емоційний інтелект». «Соціальні аспекти гри», «Навички взаємодії в групі» дали змогу констатувати таке.

Поруч із виразними дефіцитами дітей з аутизмом у сформованості навичок параметрів «Емоційний інтелект» і «Соціальні аспекти гри» виявлено 20% дітей із достанім рівенм сформованості навичок за параметром «Навички взаємодії в групі». Це може свідчити про наявність потенційних можливостей дітей цієї категорії в умовах інклюзивного освітнього простору оволодівати навичками взаємодії в групі.

Представлені результати не є вичерпними, мають бути обговорені в широких наукових колах. Подальшою перспективою дослідження можуть стати пошуки оптимальних методів формування навичок соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з аутизмом в умовах інклюзивного навчання.

Список використаної літератури

1. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навчальний посібник для вузів. – Київ : Освіта, 1998. – 255 с.
2. Кулачківська С.Є. Психічний розвиток дитини-дошкільника. – Київ: Світич, 2004.
3. Skrypnyk T., Martynchuk O., Maksymchuk M., Suprun H., Pavliuk R. Increasing the Competence of Teachers in the Formation of Socio-Emotional Skills of Inclusive Classes Pupils. *The New Educational Review*. 2021. 65 (3). с. 224–235. https://doi.org/10.15804/tner.21.65.3.18.
4. Скрипник Т. В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху : монографія. – Київ : Вид-во Університету ім. Б. Грінченка, 2019. – 208 с.
5. Скрипник Т. В., Супрун Г. В., Максимчук М. О. Соціальний розвиток дітей молодшого шкільного віку з аутизмом з опорою на методи з науково доведеною ефективністю. Проблеми сучасної психології. 2021, № 2 (21). С. 75–82. DOI https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-2-9.
6. Happe F. G. Autism: An Introduction to Psychological Theory. Cavendish, Australia: UCL Press, 1994. P. 216.

RESOURCES OF SOCIAL AND EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH AUTISM IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Hanna Suprun
Borys Grinchenko Kyiv University
18/2, blvd. I. Shamo, Kyiv, Ukraine, 02154
e-mail: h.suprun@kubg.edu.ua

Svitlana Shalabonina
Borys Grinchenko Kyiv University
18/2, blvd. I. Shamo, Kyiv, Ukraine, 02154
e-mail: ssshalabonina.fpsrso22@kubg.edu.ua

The article reveals the relevance of theoretical clarification and empirical determination of the resources of socio-emotional development of older preschool children with autism. The interdependence of socio-emotional development is noted as a prerequisite for socialization for the successful education of children of this category. The results of a theoretical generalization regarding the problems of social-emotional development of older preschool children with autism are presented. The main approaches to determining the content of emotional and social development of children of this age are outlined; their achievements in the context of the competence approach. The importance of play, social interaction and emotional intelligence in relation to the socio-emotional development of older preschool children with normal development and autism has been clarified. Deficits of preschool children with autistic spectrum disorders regarding their socio-emotional development were identified. The content of parameters for assessing the skills of social-emotional development of children of this age category is presented, namely, the skills of emotional intelligence, social aspects of play and interaction in a peer group. Indicators for each evaluation parameter are disclosed. Theoretical approaches to the study of the features of the social-emotional development of children with autism in the context of the theory of emotional intelligence (D. Golman) and holistic mental development of persons with autism (T. Skrypnyk) are taken into account. A description of the content of mastery of skills for each parameter is presented. The article contains the results of a diagnostic study of the state of skill formation by each parameter in children with normal development and autism. Not only the deficits of social-emotional development skills, but also the resources of older preschool children with autism have been established. The analysis and generalization of the obtained results of the empirical research is presented.

Key words: socio-emotional development, children with autism, inclusive environment, older preschool children with autism.