

8. Сайко Х. Я.. Суб'єктно-особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Х. Я. Сайко. – К., 2016. –19 с.
9. Островська К. О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги. Навчальний посібник, 2006. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. – 110 с.

References transliterated

1. Varnalij Z.S. Male pidpriemnictvo: osnovi teorii i praktiki.// Z. Varnalij. – K.: “Znannya”. KOO, 2005. –302 s., 23
2. Gribov V.D. Menedzhment v malom biznese: Uchebnoe posobie // V. Gribov. – M.: Finansy i statistika, 1999. – 128 s.
3. Derkach A. A. Akmeologicheskie osnovy stanovleniya psihologicheskoy i professional'noj zrelosti lichnosti / A. A. Derkach, L. E.H. Orban – M. : RAU, 1995. – 208 s.
4. Mashchakevich M.V. Fenomen malogo pidpriemnictvau konteksti rozvitku cilisnoi ekonomichnoi sistemi.// M. Mashchakevich./ Molod' i rinok. – 2012. – №6. – S. 15 – 21,
5. Pachkovs'kij YU.F. Pidpriemnictvo v novitnih teoretichnih poshukah ta interp reta ciyah // YU Pachkovs'kij. Sociologiya: teoriya, metodi, marketing.– 2003. – №3. – S. 149 – 159.
6. Platonov K. K. Struktura i razvitie lichnosti / K. K. Platonov.; otv. red. A. D. Glotochkin. – M.: Nauka, 1986. – 255 s.
7. Sajko H. YA. Psihologichni osoblivosti pedagogiv z riznim rivnem stavlennya do zaluchennya autichnih ditej v zagal'noosvitni shkoli / H. YA. Sajko // Naukovij chasopis NPU im. M. P. Dragomanova : zb. nauk. pr. / za red. V. M. Sin'ova. – K. : NPU im. M. P. Dragomanova, 2012. – Vip. 23. – Ser. № 19. Korekcijna pedagogika ta special'na psihologiya. – S. 395 – 399.
8. Sajko H. YA.. Sub'єктно-особистisna gotovnist' korekcijnogo pedagoga do vihovannya ditej z autizmom: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psihol. nauk : 19.00.08 «Special'na psihologiya» / H. YA. Sajko. – K., 2016. –19 s.
9. Ostrovs'ka K. O. Autizm: problemi psihologichnoi dopomogi. Navchal'nij posibnik, 2006. – L'viv: Vidavnichij centr LNU imeni Ivana Franka. – 110 s.

УДК 377.3.019:94-032.43

orcid.org/0000-0001-7867-7132

orcid.org/0000-0002-4397-6930

orcid.org/0000-0001-6990-6810

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-16

ОСОБЛИВОСТІ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СПЕКТРОМ АУТИСТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ

І.П. Островський

доктор технічних наук, професор

Львівський національний університет імені Івана Франка

ihor.p.ostrovskiy@lpnu.ua

Х.Я. Сайко

кандидат психологічних наук, асистент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії

Львівський національний університет імені Івана Франка

xristina.sayko@ukr.net

М.В. Гжондзель

магістрант кафедри початкової та дошкільної освіти

gjondzel.mar@gmail.com

Островський І.П., Сайко Х.Я., Гжондзель М.В. Особливості просторових уявлень у дітей дошкільного віку із спектром аутистичних порушень. В статті визначено особливості просторових уявлень старших дошкільників із спектром аутистичних порушень. Визначено психологічні особливості дітей з аутизмом. Розвиток просторового орієнтування розглядається як важлива складова загального розвитку дитини. Формування компонентів просторового орієнтування у дітей із аутизмом відбувається зі значними труднощами. Ефективність розвитку просторового орієнтування може бути досягнута за умов забезпечення оптимізації змісту навчання, розвитку пізнавальної активності, упровадження спеціальної системи корекційно-розвивальних вправ, методів та прийомів. За результатами проведених досліджень у групі з 40 дітей із спектром аутистичних порушень старшого дошкільного віку встановлено, що у 25,9% дітей переважає високий рівень просторових уявлень, у 28,6% – середній, а в 45,5% – низький рівень прояву цієї ознаки. Ефективна діагностика, з застосуванням видів психокорекційної допомоги сприятимуть розвитку просторових уявлень.

Ключові слова: просторові уявлення, діти із аутизмом, спонтанна імітація, довільна регуляція, соціальна включеність, пізнавальна діяльність.

Ostrovsky, I.P., Saiko, H.Ya., Gzhondzel, M.V. Features of spatial representations in preschool children with a spectrum of autistic disorders. The article describes the peculiarities of the spatial representations of older preschoolers with autism spectrum disorder. The psychological peculiarities of children with autism are determined. The development of spatial orientation is considered as an important component of the overall development of the child. Formation of components of spatial orientation in children with autism occurs with considerable difficulties. The effectiveness of the development of spatial orientation can be achieved by ensuring the optimization of the content of learning, the development of cognitive activity, the introduction of a special system of correction and developmental exercises, methods and techniques. According to the results of the research conducted in a group of 40 children with a spectrum of autistic disorders of the preschool age, it was found that 25.9% of children had a high level of spatial representation, 28.6% had an average, and 45.5% had a low level of manifestation of this signs. The development of spatial orientation and spatial-temporal representations in ontogenesis is based on the cognitive and emotional life of the child. These provisions are conceptual in defining the content and specifics of working with preschool children. At the same time, the analysis of studies devoted to the formation of spatial representations and orientation in space, allowed to state that the lack of formation of space-time representations at the end of preschool childhood is one of the reasons that causes difficulties in further school education. The peculiarities of the formation of spatial representations of children of the senior preschool age in the conditions of a preschool institution are inextricably linked with the movement of the child, as one of the prerequisites and component of mental activity, which, interacting and complementing the formation of arbitrary motor activity, remains one of the important indicators of the development of an early childhood. Effective diagnosis, with the use of types of psycho-correction help to promote the development of spatial representations.

Keywords: spatial representations, children with autism, spontaneous imitation, arbitrary regulation, social inclusion, cognitive activity.

Постановка проблеми. Проблема діагностики та корекції когнітивних процесів є чи не найбільш актуальною в дослідженнях дітей з особливостями психофізичного розвитку. Гуманістичне оновлення інклюзивної школи неможливе без врахування потреб і можливостей учнів із аутизмом. На сучасному етапі розвитку психологічної науки визнаним є розуміння ігрової діяльності, яке започатковане у працях відомих психологів – Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л.аРубінштейна, Д.Б. Ельконіна, В.В. Зінківського, О.В. Запорожця, та ін. Ці вчені розробили теоретичні засади історичного походження гри, її соціальної сутності та психологічного механізму.

У дітей із аутизмом просторові уявлення формуються повільно, процес освоєння відбувається методом тривалого спостереження, накопичення практичного досвіду, вивчення інших життєвих ситуацій. Для дітей із спектром аутистичних порушень формування психічного розвитку просторових уявлень особливо сповільнюється, а обмежена сприйнятливість і здатність логічно мислити ще сильніше утруднюється.

Мета роботи: визначити особливості просторових уявлень старших дошкільників із спектром аутистичних порушень.

Сучасні дані нейропсихологічної науки свідчать, що просторові уявлення утворюють базис, над яким надбудовується вся сукупність вищих психічних процесів у дитини, зокрема читання, рахунок тощо. Недостатність просторових уявлень безпосередньо проектується на сприйняття і відтворення послідовності елементів слова.

Просторове мислення є найменш дослідженим з усіх пізнавальних процесів як у вітчизняній, так і в зарубіжній психологічній науці. Широта застосування поняття просторового мислення, його недостатня визначеність та багатоплановість потребує подальших досліджень цієї проблеми. Наші розробки стосуватимуться поглиблення розуміння процесу формування просторового мислення, його структури та видів у дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: теоретичні положення вітчизняної психологічної науки про конкретну історичну обумовленість змісту розумового розвитку (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, А.В. Петровський, І.С. Якиманська та ін.); теоретичні положення сучасної психології про онтогенетичний і функціональний розвиток мислення дитини (Ж. Піаже, П.Я. Гальперин); положення про готовність молодшого школяра до формування і розвитку просторового мислення (В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, Е.І. Ігнат'єв, Г.О. Люблінська, Н.Ф. Талізін); психолого-педагогічні концепції образного і просторового мислення (Л.В. Вайткунене, Е.М. Кабанова-Меллер, І.Я. Каплунович, А.Я. Цукар'єв, І.С. Якиманська). У процесі розвитку просторового

мислення надзвичайно важливим є як формування умінь уявляти різні положення предметів, зміни їх форми залежно від точки зору, різноманітні оберти та трансформації об'єктів, так і вміння фіксувати ці уявлення на малюнках. Базою для розвитку просторового мислення є просторове уявлення, яке відображає співвідношення і властивості реальних предметів, тобто властивості трьохвимірного видимого або уявного простору.

Розвиток просторового орієнтування розглядається як важлива складова загального розвитку дитини. Формування компонентів просторового орієнтування у дітей із аутизмом відбувається зі значними труднощами. Ефективність розвитку просторового орієнтування може бути досягнута за умов забезпечення оптимізації змісту навчання, розвитку пізнавальної активності, упровадження спеціальної системи корекційно-розвивальних вправ, методів та прийомів [2, с. 152].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень (Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонтьєв, Д. Ельконін та ін.) дав підстави визначити основні фундаментальні принципи психічного розвитку дитини, що зумовлюють можливість пізнання нею філософських категорій «простір» і «час», а саме: творчий характер розвитку, соціокультурний контекст розвитку, сенситивність у засвоєнні мови, знаків, символів, сенсорних еталонів, предметних і розумових дій; діяльність та спілкування як рушійна сила розвитку, засіб навчання й виховання; періодизація дитячого розвитку; зона подальшого розвитку; активної діяльності; інтеріоризація та екстеріоризація як механізм розвитку й навчання.

Дослідження останніх років (Б. Архіпов, А. Семенович, С. Умрихін та ін.) засвідчили, що розвиток просторового орієнтування і просторово-часових уявлень в онтогенезі покладений в основу як пізнавального, так і емоційного життя дитини. Ці положення є концептуальними щодо визначення змісту і специфіки роботи з дітьми дошкільного віку.

Водночас аналіз досліджень, присвячених формуванню просторових і часових уявлень і орієнтування у просторі, дозволив констатувати, що недостатня сформованість просторово-часових уявлень на кінець дошкільного дитинства є однією з причин, які викликають труднощі в подальшому шкільному навчанні та соціалізації. Вчені зазначають, що час і простір є найбільш складними категоріями для розуміння і сприйняття дітьми дошкільного віку. Так, просторові розрізнення виникають досить рано, однак є більш складним процесом, ніж розрізнення якостей предмета.

У психолого-педагогічних дослідженнях просторові уявлення розглядаються як психічне явище, включене у всі пізнавальні процеси під час формування самих просторових уявлень і таке, що активізує пізнавальну діяльність в процесі сприйняття (Б. Ананьєв, Дж. Брунер, Л. Виготський, Р. Говорова, Г. Леушина, Г. Люблінська та інші). В основі формування просторових уявлень має бути, насамперед, накопичення знань про предмети навколишнього світу в їх просторових співвідношеннях.

У розробленій А. Семенович структурі просторових уявлень можна виділити чотири основних рівні, до складу кожного з яких, у свою чергу, входять кілька підрівнів. У підґрунтя виділення рівнів у структурі просторових уявлень покладена послідовність оволодіння дитиною просторовими уявленнями в онтогенезі. Безумовно, всі ці рівні у процесі розвитку дитини певним чином перетинаються у часі.

Перший рівень – просторові уявлення про власне тіло. Початкові уявлення про напрямки простору пов'язані з сприйняттям дитиною власного тіла, яке є для неї центром щодо визначення напрямків. На першому році життя малюк оволодіває «найближчим» простором. На другому році життя слово дорослого включається у просторове орієнтування.

Другий рівень – просторові уявлення про взаємовідношення зовнішніх об'єктів і тіла. Цей рівень включає уявлення про взаємовідношення зовнішніх об'єктів і тіла, які розподіляються на топологічні уявлення (про розміщення того чи іншого предмета), координатні уявлення (про розташування предметів з використанням понять «вгорі» – «вниз», «з якого боку»); метричні уявлення (про розміщення того чи іншого предмета), а також уявлення про просторові взаємовідношення між двома і більше оточуючими предметами. Таким чином, малюк орієнтується у більш широкому просторі, переміщуючись і діючи предметами.

Третій рівень характеризується вербалізацією просторових уявлень. Існує певна послідовність появи у мовленні позначень топологічного плану. Засвоєння слів-позначень у більш старшому віці сприяє розумінню відносності просторових уявлень залежно від точки відліку. Поява просторових уявлень на вербальному рівні співвідноситься із законами розвитку руху в онтогенезі.

Четвертий рівень – лінгвістичні уявлення, які формуються безпосередньо як мовленнєва діяльність і є однією зі складових стилю мислення і власне когнітивного розвитку дитини. Цей рівень найскладніший. Таким чином, зазначені рівні просторово-часових уявлень формуються в онтогенезі поступово, надбудовуючись один над одним [8, с.121]. Якщо з яких-небудь причини дитина не пройшла всі рівні розвитку просторових уявлень, у неї будуть труднощі в оволодінні лічбою, читанням, письмом.

На думку Л. С. Виготського, орієнтування дітей в навколишньому просторі розвивається у певній послідовності. Спочатку дитина визначає положення предметів лише у випадку їх розміщення збоку. Вміння розрізняти праву і ліву сторони предмета, який знаходиться безпосередньо перед дитиною, розвивається у неї пізніше. Найбільш важким є визначення правої й лівої сторін у людини, яка напроти, бо для цього дитині треба подумки уявити себе в іншому просторовому положенні [2, с. 6-7]. Результатом розвитку на цьому етапі стає цілісна картина світу у сприйнятті просторових взаємовідношень між об'єктами і власним тілом.

Соціальне середовище, в якому живе і виховується дитина, відіграє важливу роль в розвитку психіки і становленні особистості дитини. Велике значення має стимуляція процесів сприйняття, пам'яті, мовлення, моторики на певних вікових етапах, коли відбувається найбільш інтенсивний розвиток певних мозкових систем. Ці періоди є найбільш чутливим як до стимуляції, так і до її відсутності. А особливо, молодший шкільний вік є найбільш сенситивним відносно навчання і розвитку [6, 7].

Ж. Піаже зазначає, що дитина виділяє в навколишньому світі предмети і в мисленні їх образи існують не хаотично. Дитина пізнає і опановує простір, де виділяє такі “якісні операції, що структурують простір: порядок просторової спадкоємності і включення інтервалів або відстаней; збереження довжини, поверхні та ін.; створення системи координат, перспективи і перетину та ін.” [1, с. 56].

Аутизм – важка форма патології розвитку, що характеризується порушеннями соціальних, комунікативних і мовленнєвих функцій, а також наявністю нетипових інтересів і форм поведінки. Аутизм впливає на всі види взаємодії дитини з навколишнім світом і виявляється в ураженні багатьох ділянок мозку, руйнуючи, власне, ті функції, які роблять нас людьми, здатність до комунікації і співчуття, які ми адресуємо іншим людям [10, с. 12].

На думку К. Лебединської, найбільш значимими в клінічній картині аутизму вважаються наступні ознаки: аутизм як гранична («екстремальна») самотність дитини, формує порушення її соціального розвитку поза зв'язком з рівнем інтелектуального розвитку; прагнення до сталості, яке проявляється як стереотипні дії; особлива характерна затримка й порушення розвитку мовлення, також поза зв'язком з рівнем інтелектуального розвитку дитини; ранній прояв патології психічного розвитку [5, с. 42].

Спектр аутистичних порушень – це багатоманітний різновид відмінностей, відхилень і порушень, центральним і спільним для яких є порушення соціальної інтеграції та небажання (навіть страх) аутичних людей вступати в будь-який контакт із соціумом, зокрема зі своїм оточенням [10, с. 7-8].

Розвиток просторового орієнтування і просторово-часових уявлень в онтогенезі покладений в основу як пізнавального, так і емоційного життя дитини. Ці положення є концептуальними щодо визначення змісту і специфіки роботи з дітьми дошкільного віку. Водночас аналіз досліджень, присвячених формуванню просторових уявлень і орієнтування в просторі (Б. Ананьєв [1], А.В. Семенович [8], Л.М. Шипіцина [9]), дозволив констатувати, що недостатня сформованість просторово-часових уявлень на кінець дошкільного дитинства є однією з причин, які викликають труднощі в подальшому шкільному навчанні. Особливості формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку в умовах дошкільного закладу нерозривно пов'язані з рухом дитини, як однієї з передумов й складової психічної діяльності, яка, взаємодіючи та взаємодоповнюючи формування довільної рухової активності, залишається одним із важливих показників розвитку дитини раннього віку.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Методика та організація дослідження. У дослідженні брали участь 80 дітей дошкільного віку від 5 до 7 років. Це були діти ДНЗ № 180 у кількості 40 дітей (17 хлопчиків і 23 дівчинки) та діти із спектром аутистичних порушень груп компенсуючого типу дошкільних навчальних закладів м. Львова, серед них

40 дітей (18 хлопчиків і 22 дівчинки). У психологічному дослідженні були використані наступні методики: шкала тестів розумового розвитку А.Біне-Т.Сімона; дослідження вольових проявів; методика «Дослідження довільної активності у грі» Р.М. Геворк'ян; тест «Розфарбуй малюнок» Є.Є. Кравцова; методика «Психолого – освітній профіль» РЕР – R; нейропсихологічна діагностика А.Р. Лурії.

Згідно із результатами тесту «Розфарбуй малюнок» Є.Є. Кравцова встановлено, що у 25,9% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень просторових уявлень, у 28,6% – середній, а в 45,5% – низький рівень прояву цієї ознаки. Натомість, у 49,7% здорових дітей переважає високий рівень просторових уявлень, у 38,6% – середній, а в 11,7% – низький (Рис. 1).

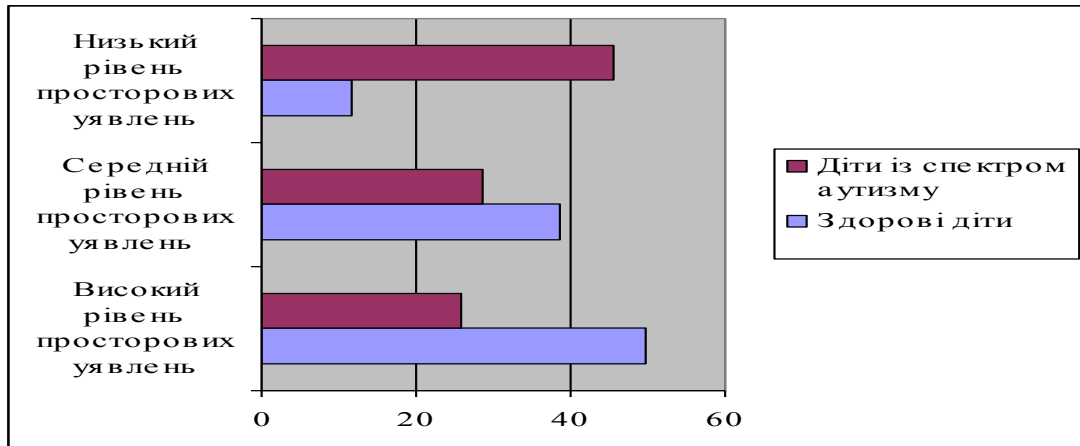


Рис. 1. Результати якісного аналізу за результатами тесту «Розфарбуй малюнок» Є.Є. Кравцова

Це свідчить про те, що у здорових дітей вищий рівень просторових уявлень, що характеризується тим, що діти самостійно виконують завдання.

Згідно із результатами методики дослідження вольових проявів встановлено, що у 21,3% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень наполегливості, у 25,4% – середній, а в 53,3% – низький. Натомість, у 46,3% здорових дітей переважає високий рівень наполегливості, у 38,6% – середній, а в 15,1% – низький. У 23,5% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень витримки, у 26,7% – середній, а в 49,8% – низький. Натомість, у 48,6% здорових дітей переважає високий рівень витримки, у 37,8% – середній, а в 13,6% – низький. Також у 25,6% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень рішучості, у 27,9% – середній, а в 46,5% – низький рівень прояву цієї ознаки. Натомість, у 51,4% здорових дітей переважає високий рівень рішучості, у 39,6% – середній, а в 9% – низький. У 19,7% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень самостійності, у 24,8% – середній, а в 55,5% – низький рівень прояву цієї ознаки. Натомість, у 53,3% здорових дітей переважає високий рівень самостійності, у 35,2% – середній, а в 11,5% – низький. У 23,5% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень ініціативності, у 27,3% – середній, а в 49,2% – низький. Натомість, у 48,7% здорових дітей переважає високий рівень ініціативності, у 36,9% – середній, а в 14,4% – низький (рис. 2).

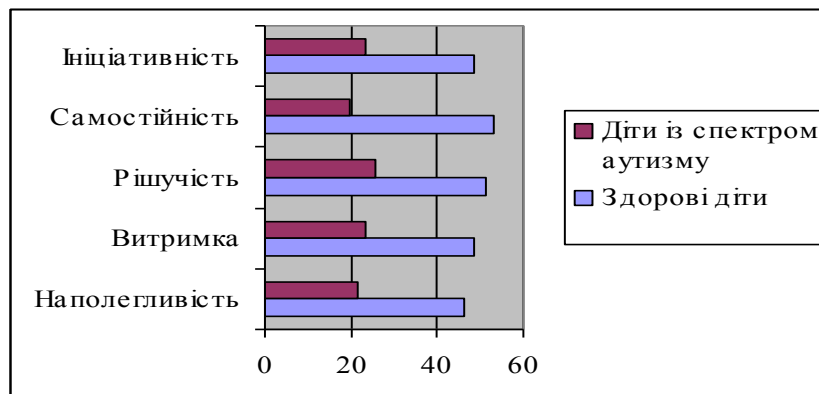


Рис. 2. Результати якісного аналізу за методикою дослідження вольових проявів

Це свідчить про те, що у здорових дітей на відміну від дітей із спектром аутистичних порушень вищий рівень наполегливості, витримки, рішучості, самостійності та ініціативності.

Згідно із результатами методики «Дослідження довільної активності у грі» Р.М. Геворк'ян встановлено, що у більшості дітей із спектром аутистичних порушень спостерігається відсутність вольових якостей у ситуації подолання труднощів, вони не проявляють інтересу до отримання нагороди. Діти не ставлять перед собою цілей у грі, мету перед собою ставлять із допомогою дорослих і тому не завжди досягають поставленої ігрової цілі. Натомість, більшість здорових дітей ставлять перед собою мету у грі – здобути довгоочікуваний сюрприз, який приготували дорослі. Діти обдумують і планують засоби досягнення поставленої цілі, намагаються добре виконати поставлену перед ними роль у грі, щоб сподобатися дорослим і тому досягають поставленої у грі цілі. Прагнення здобути нагороду дорослих спостерігається у здорових дітей у різних іграх.

Згідно із результатами **кореляційного аналізу** у групі дітей із спектром аутистичних порушень виявлено прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками «встановлення контактів» та «наслідування» ($r=0,34$) і «рухи і дії» ($r=0,49$), (рис. 3). На основі встановленого взаємозв'язку бачимо, що пов'язаний з розвитком просторових уявлень аутичних дітей показник «рухи і дії» сприяє нав'язуванню контактів, розвитку їх соціальної взаємодії.



Рис. 3. Взаємозв'язок між показниками «встановлення контактів» та «наслідування» і «рухи і дії»

Встановлено прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками «пізнавальна діяльність» та «рівень розумового розвитку» ($r=0,32$) і «довільна регуляція» ($r=0,39$), (Рис. 4). Це свідчить про те, що пізнавальна діяльність дітей із спектром аутистичних порушень залежить від рівня їх розумового розвитку та рівня довільної регуляції (рис. 4).

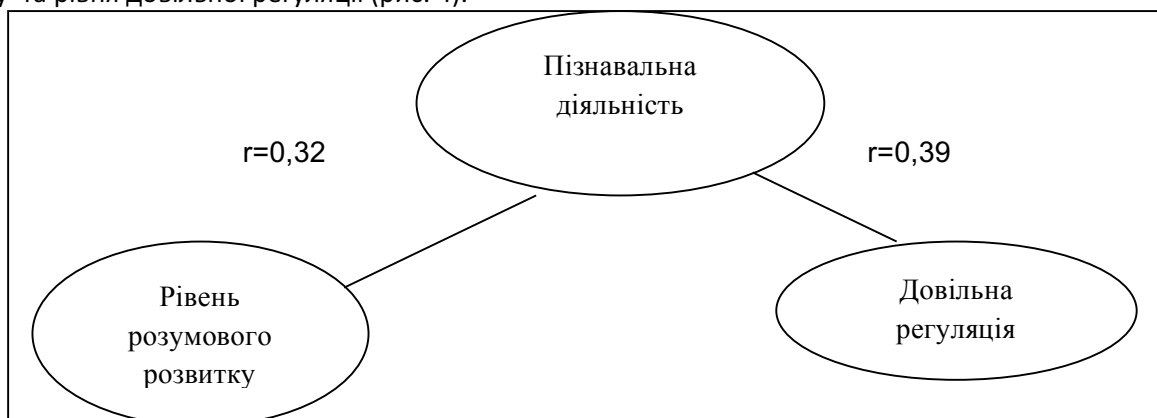


Рис. 4. Взаємозв'язок пізнавальної діяльності із рівнем розумового розвитку та довільною регуляцією

Отримані результати свідчать про те, що діти із спектром аутистичних порушень здатні опанувати рівнями розвитку просторових уявлень (за А.В. Семенович) в залежності від рівня їх розумового розвитку та рівня довільної регуляції. Загалом високофункціональні аутичні діти (наприклад з синдромом Аспергера) за рівнем розумового розвитку не поступаються здоровим одноліткам. Однак, як свідчать результати (див. рис.2), діти із спектром аутистичних

порушень поступають своїм здоровим одноліткам за рівнем наполегливості, витримки, рішучості. Тому навіть високофункціональні аутичні діти можуть мати певні труднощі з опануванням четвертим рівнем просторових уявлень. І в цьому немає нічого дивного, адже не всі здорові діти здатні досконало орієнтуватися в просторі, уявляти трьохвимірні просторові конструкції тощо. Натомість низькофункціональні діти із спектром аутистичних порушень нерідко мають проблеми з усвідомленням власного «Я», тому їх просторові уявлення формуються нетипово, починаючи з другого рівня за А.В.Семенович.

Висновки та перспективи подальших досліджень. За результатами проведених досліджень у групі з 40 дітей із спектром аутистичних порушень старшого дошкільного віку встановлено, що у 25,9% дітей переважає високий рівень просторових уявлень, у 28,6% – середній, а в 45,5% – низький рівень прояву цієї ознаки. Ці показники у групі здорових однолітків становлять: 49,7% дітей – високий рівень просторових уявлень, 38,6% – середній, 11,7% – низький.

Просторові порушення у аутичних дітей можуть бути викликаними порушеннями у формуванні складної функціональної системи, яка впливає на простір і час, і має рівневу, вертикальну будову. Отримані результати свідчать про те, що діти із спектром аутистичних порушень здатні опанувати просторовими уявленнями в залежності від рівня їх розумового розвитку та рівня довільної регуляції.

Література

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей // Ананьев Б.Г.- М.: Просвещение, 2009. – 355 с.
2. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка / Л.С. Выготский // Вестн. Московского университета. Сер 14. Психология, 1991, № 4. – С. 5-18.
3. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей со спектром аутистических нарушений / Под ред. - М.: Советский спорт, - 2006. 255 с.
4. Зайцева Е. И. Изучение особенностей пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста со спектром аутистических нарушений // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, февраль 2012 года) .- СПб.: Реноме, 2012. - С. 264-266.
5. Лебединская К. С. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм / К. С. Лебединская, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская и др. – М. : Просвещение, 1989. – 95 с.
6. Островська К. О. Психологічні чинники професійного вигорання у корекційних педагогів / К.О. Островська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М.Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – № 21. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 399–405.
7. Сайко Х. Я.. Суб'єктно-особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Х. Я. Сайко. – К., 2016. –19 с.
8. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика та корекція в дитячому віці./- М. : Академія, 2012. - 360 с.
9. Шипіцина Л.М., Защирінская О.В. Азбука спілкування: розвиток особистості дитини, навичок спілкування з дорослими і однолітками /Л.-СПб. : Питер, 2010. - 384с.
10. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей – К.: Слово, 2009. – 381 с.

References transliterated

1. Anan`yev B.G., Ry`balko Ye. F. Osobly`vosti spry`jnyattya prostoru u ditej // Anan`yev B.G.- M.: Prosveshheny`e, 2009. – 355с.
1. Vy`gots`ky`j L. S. Problema kul`turnogo razvy`ty`ya rebenka / L. S. Vy`gots`ky`j // Vestn. Moskovskogo uny`versy`teta. Ser 14. Psy`xology`ya, 1991, # 4. – S. 5-18.
2. Dunaeva Z.M. Formy`rovany`e prostranstvenny`x predstavleny`j u detej so spektrom auty`sty`chesky`x narusheny`j / Pod. red. - M.: Sovetsky`j sport, - 2006. 255 s.
3. Zajceva E. Y`. Y`zucheny`e osobennostej prostranstvenny`x predstavleny`j u detej starshego doshkol`nogo vozrasta so spektrom auty`sty`chesky`x narusheny`j // Teory`ya y` prakty`ka obrazovany`ya v sovremennom my`re: matery`aly mezhdunar. nauch. konf. (Sankt-Peterburg, fevral` 2012 goda) .- SPb.: Renome, 2012. - S. 264-266.
4. Lebedy`nskaya K. S. Dety` s narusheny`yamy` obshheny`ya: Ranny`j detsky`j auty`zm / K. S. Lebedy`nskaya, O. S. Ny`kol`skaya, E. R. Baenskaya y` dp. – M. : Prosveshheny`e, 1989. – 95 s.
5. Ostrovs`ka K. O. Psy`xologichni chy`nny`ky` profesijnogo vy`gorannya u korekciyny`x pedagogiv / K.O. Ostrovs`ka // Naukovy`j chasopy`s NPU im. M. P. Dragomanova: zb. nauk. pr. / za red. V. M.Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2012. – # 21. – Ser. 19. Korekcijna pedagogika ta special`na psy`xologiya. – S. 399–405.
6. Sajko X. Ya.. Sub`yektno-osoby`stisna gotovnist` korekciynogo pedagoga do vy`xovannya ditej z auty`zmom: avtoref. dy`s. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psy`xol. nauk : 19.00.08 «Special`na psy`xologiya» / X. Ya. Sajko. – K., 2016. –19 с.
7. Semenov`ch A. V. Nejropsy`xology`cheskaya diagnosty`ka ta korekciya v dy`tyachomu vici./- M. : Akademiya, 2012. - 360 s.
8. Shy`picy`na L.M., Zashhirinskaya O.V. Azbuka spilkuvannya: rozvy`tok osoby`stosti dy`ty ny`, navy`chok spilkuvannya z dorosly`my` i odnolitkamy` /L.-SPb. : Py`ter, 2010. - 384s.
9. Shul`zhenko D.I. Osnovy` psy`xologichnoyi korekciyi auty`sty`chny`x porushen` u ditej – K.: Slovo, 2009. – 381 s.