

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки і психології
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

Магістерська робота

**на тему: СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ
АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ**

Спеціальність
016 Спеціальна освіта (Інклюзивна освіта)

Студентки групи зм ІО-2_10
Малик Наталії Михайлівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
докторка педагогічних наук, професорка
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Поліщук Віра Аркадіївна

РЕЦЕНЗЕНТ:
Докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки ТНПУ
ім. В. Гнатюка
Сорока Ольга Вікторівна

Робота захищена з оцінкою:
Національна шкала _____
Кількість балів: __ Оцінка: ECTS __

Тернопіль-2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ.....	8
1.1. Проблема сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру у психолого-педагогічній і спеціальній літературі	8
1.2. Психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру як передумова їх сенсорної інтеграції	20
1.3. Основні чинники та умови сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти	30
Висновок до розділу 1	39
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	41
2.1. Діагностика актуального стану сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти	41
2.2. Програма сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти та її експериментальна апробація.....	49
2.3. Аналіз результативності упровадження програми сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти	64
Висновок до розділу 2	71
ВИСНОВКИ	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТКИ.....	85

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сенсорна інтеграція дітей з розладами аутистичного спектру є важливою складовою розвитку дітей з аутизмом, яка впливає на їхню здатність адаптуватися до навколишнього середовища, розвивати соціальні навички та здатність до навчання. Особливості сенсорної інтеграції таких дітей набувають значення в умовах закладу дошкільної освіти, де вже на ранньому етапі формуються основи сенсорного сприймання та взаємодії з навколишнім світом. Для дітей з аутизмом ці процеси мають специфічний характер, адже вони часто мають порушення в сенсорній обробці інформації, що може проявлятися у підвищеній або зниженій чутливості до певних сенсорних стимулів, таких як звуки, світло, текстури та запахи.

Зазначимо, що сенсорна інтеграція – це процес, за допомогою якого мозок організовує, інтегрує та реагує на сенсорну інформацію, що надходить з навколишнього середовища та від самого тіла. У дітей з аутизмом цей процес часто порушений, що призводить до труднощів у сприйманні та реагуванні на різноманітні подразники. Це може вплинути на їхню поведінку, емоційний стан і навіть фізичне самопочуття, що вимагає особливих підходів до їх розвитку та навчання. У зв'язку з цим, важливою є організація сенсорної інтеграції в закладі дошкільної освіти, оскільки в цьому середовищі діти починають взаємодіяти з іншими дітьми, освоювати нові навички та адаптуватися до соціуму.

Особливості сенсорної інтеграції дошкільників з аутизмом вимагають як індивідуального підходу, так і створення спеціально організованого середовища, яке забезпечить комфортні умови для розвитку необхідних сенсорних навичок. Важливо зазначити, що не всі діти з аутизмом мають однакові порушення сенсорної інтеграції. Кожна дитина є унікальною, і її сенсорна чутливість може варіюватися. Одні діти можуть бути чутливими до звуків, запахів чи текстур, тоді як інші можуть мати знижене сприйняття цих стимулів. Це робить роботу спеціалістів з сенсорної інтеграції в закладі дошкільної освіти надзвичайно важливою для розвитку кожної дитини. Окрім того, у закладах дошкільної освіти повинні бути створені умови, які дозволяють дітям з аутизмом поступово освоювати навички сенсорної інтеграції через різні види діяльності. Важливим є

використання спеціальних методик і засобів для розвитку сенсорної інтеграції, що можуть включати мультисенсорні кімнати, спеціалізовані вправи та ігри, а також вправи на розвиток моторики, рівноваги та координації рухів.

Проблеми, які виникають під час сенсорної інтеграції дітей з аутизмом в умовах дошкільного закладу, можуть бути різноманітними. Однією з найбільших проблем є відсутність достатньо розроблених методик і програм для роботи з такими дітьми в звичайних закладах дошкільної освіти. Багато педагогів та вихователів не мають достатньої підготовки для роботи з дітьми, у яких порушено сенсорне сприйняття. Це створює додаткові труднощі в організації навчального процесу та розвитку сенсорних навичок у дітей з аутизмом. Ще однією важливою проблемою є необхідність адаптації навчальних програм для дітей з аутизмом, що потребує від педагогів не лише спеціальних знань, але й творчого підходу. Фахівці повинні бути готові змінювати методи і форми роботи залежно від індивідуальних потреб дитини, в т.ч. використовувати альтернативні засоби комунікації, спеціальні технології та вправи для розвитку сенсорних функцій.

Як показує аналіз наукової літератури (А. Душка (2013), І. Логвінова (2011), К. Островська (2012), І. Мамайчук (2016), Т. Скрипник (2014), В. Синьов (2009), В. Тарасун (2018), Г. Хворова (2004), Д. Шульженко (2017) та ін.), заклади дошкільної освіти, які працюють з дітьми з розладами аутистичного спектру, повинні стати місцем, де кожна дитина зможе отримати необхідну підтримку для розвитку своїх сенсорних навичок. Організація правильного сенсорного середовища, зокрема мультисенсорних кімнат, адаптація й інтеграція спеціальних програм розвитку та підвищення кваліфікації педагогів – основні кроки на шляху до успішної адаптації дітей з аутизмом в суспільстві.

Відтак констатуємо: сенсорна інтеграція є важливим етапом розвитку дітей з аутизмом, що має значний вплив на їхнє адаптивне функціонування, емоційний стан і здатність до навчання. Теоретична і практична значущість проблеми для теорії і практики інклюзивного навчання, недостатність її методичної розробки в спеціальній педагогіці та наявність передумов для її розв'язання зумовили

вибір теми кваліфікаційної роботи: «**Сенсорна інтеграція дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти**».

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка програми сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру у закладі дошкільної освіти.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру у психолого-педагогічній і спеціальній літературі.

2. Показати психолого-педагогічні особливості дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру як передумову їх сенсорної інтеграції.

3. Охарактеризувати основні чинники та умови сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти.

4. Емпірично дослідити особливості сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в закладі дошкільної освіти.

5. Обґрунтувати та апробувати програму сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти.

Об'єкт дослідження – сенсорна інтеграція дітей з розладами аутистичного спектру

Предметом дослідження є особливості сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, синтез, класифікація, систематизація даних психолого-педагогічної та спеціальної літератури, що дало змогу визначити сутність сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру у психолого-педагогічній і спеціальній літературі, показати психолого-педагогічні особливості дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру як передумову їх сенсорної інтеграції та охарактеризувати основні чинники та умови сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти; *емпіричні* – діагностування дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру для з'ясування актуального стану їхнього сенсорного розвитку; експериментальні – педагогічний експеримент (зокрема, констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – для експериментальної

перевірки ефективності програми сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти; *математико-статистичні* – для математичної обробки, кількісно-якісного аналізу й належної інтерпретації результатів експериментальної роботи.

Експериментальна база дослідження – заклад дошкільної освіти № 2 міста Тернополя. Педагогічним експериментом на різних його етапах (констатувальному, формувальному і контрольному) було охоплено 10 дітей із розладом аутистичного спектру, котрі перебувають в закладах дошкільної освіти м. Тернополя.

Теоретичне значення дослідження полягає у комплексному науково-практичному обґрунтуванні особливостей сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти. Зокрема, визначено сутність сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру у психолого-педагогічній і спеціальній літературі, розкрито низку психолого-педагогічних особливостей дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру як передумову їх сенсорної інтеграції, охарактеризовано основні чинники та умови сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти, запропоновано дієві способи й засоби сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти.

Практичне значення роботи визначено розробкою і апробацією програми сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в закладі дошкільної освіти, а також відповідним діагностичним інструментарієм, спрямованим на емпіричне вивчення особливостей сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру. Підібрані і апробовані методи, прийоми та засоби сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру можуть використовувати фахівці спеціальної освіти у сучасних закладах дошкільної освіти з інклюзивною формою навчання.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження представлені в статті Поліщук В., Цегельник Т., Малик Н. (2025). Основні чинники сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектра в умовах

7
закладу дошкільної освіти. Освіта. Інноватика. Практика, 2025. Том 13, № 7. С.
97-104. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i7-013>.

Структура та обсяг дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, додатків, а також списку використаних джерел (94 позиції) і 3 додатків. Загальний обсяг роботи складає 96 сторінок тексту, а основний зміст дослідження викладено на 75 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

1.1. Проблема сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру у психолого-педагогічній і спеціальній літературі

Проблема сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру є однією з актуальних тем у психолого-педагогічній та спеціальній літературі, оскільки ці порушення значною мірою впливають на здатність дітей адекватно сприймати і реагувати на сенсорні стимули навколишнього світу. Вивчення цієї проблеми виявило численні труднощі, з якими стикаються діти з аутизмом у процесі сенсорної обробки інформації, що має прямий вплив на їхню поведінку, соціальні навички та адаптацію в суспільстві. Однак, незважаючи на значний обсяг досліджень, питання ефективних методів корекції та підтримки сенсорного розвитку таких дітей залишаються недостатньо розробленими. Це ставить перед науковцями завдання вдосконалення теоретичних і практичних підходів до сенсорної інтеграції, що є важливою складовою розвитку дітей з аутизмом.

Як стверджує Д. Шульженко (2017), сенсорна інтеграція – це процес організації та обробки сенсорної інформації, що надходить від різних органів чуття та її узгоджене використання для забезпечення адекватної реакції на довкілля. Для дітей з аутизмом цей процес має особливе значення, оскільки порушення сенсорної інтеграції може призводити до труднощів у сприйнятті звуків, запахів, текстур та інших стимулів. У нормі сенсорна інформація швидко й автоматично обробляється мозком, що дозволяє людині ефективно реагувати на різні ситуації. У дітей з порушеннями аутистичного спектру цей процес часто спотворений, що проявляється у гіпер- чи гіпо-сенсорних реакціях. Сенсорна інтеграція має ключове значення для розвитку емоційних, пізнавальних і соціальних навичок, оскільки саме через організацію сенсорної інформації дитина здатна орієнтуватися в просторі, взаємодіяти з іншими людьми та навчатися. У зв'язку з цим сенсорна інтеграція є основою для розвитку

адаптивної поведінки та формування здатності до навчання. Важливою частиною цього процесу є розвиток внутрішньої когерентності між різними сенсорними системами, що дозволяє дитині ефективно сприймати світ.

На думку М. Козак (2017), сенсорна інтеграція визначається як здатність організму ефективно приймати, обробляти та адаптуватися до сенсорної інформації, яка надходить через органи чуття. У дітей з розладами аутистичного спектру ця здатність порушена, що створює труднощі у поведінці та взаємодії зі світом. Порушення сенсорної інтеграції може проявлятися у зниженій або підвищеній чутливості до певних стимулів, що супроводжується невідповідною реакцією на звуки, світло, запахи чи дотики. Наприклад, дитина може бути надмірно чутливою до певного звуку, що викликає у неї стрес, або, навпаки, може не помічати важливі сенсорні сигнали, такі як біль або голод. Система сенсорної інтеграції забезпечує зв'язок між фізичними відчуттями і емоційними реакціями, що є важливим для розвитку самоусвідомлення та соціальних навичок. У разі порушень цієї системи дітям необхідна спеціалізована підтримка, яка включає в себе різноманітні методики, спрямовані на поліпшення сенсорної обробки. Процес сенсорної інтеграції потребує комплексного підходу, що включає індивідуальну корекцію та стимуляцію сенсорних систем.

За словами Н. Литвин (2018), сенсорна інтеграція є здатністю мозку людини організувати та узгоджувати сигнали, що надходять від різних сенсорних систем, таких як слух, зір, дотик, смак, запах, а також система рівноваги і пропріоцепція. У здорових дітей цей процес відбувається автоматично, але у дітей з аутизмом або іншими порушеннями розвитку часто спостерігаються труднощі у правильному сприйнятті і обробці цієї інформації. Порушення сенсорної інтеграції може проявлятися в надмірній реакції на зовнішні подразники (наприклад, гучні звуки або яскраве світло) або в недостатній чутливості до них. У результаті це може призвести до поведінкових розладів, проблем у взаємодії з іншими дітьми, а також у розвитку моторних навичок. У дітей з аутизмом сенсорні порушення часто супроводжуються такими симптомами, як агресія, тривожність, або, навпаки, апатія. Враховуючи значення сенсорної інтеграції для адаптивної поведінки, важливо розробляти

індивідуальні методики та підходи, спрямовані на корекцію цих порушень. Правильне стимулювання та підтримка сенсорних систем дитини можуть суттєво полегшити її адаптацію до навколишнього середовища та сприяти розвитку її комунікативних і пізнавальних навичок.

У. Кіслінг (2010) доводить, що сенсорна інтеграція – це складний процес, що включає поєднання різних форм сенсорного сприйняття для досягнення оптимальної адаптації до зовнішнього світу. Вона охоплює всі аспекти взаємодії дитини з навколишнім середовищем через органи чуття та визначає рівень її комунікаційних, пізнавальних і моторних можливостей. У дітей з аутизмом цей процес часто спотворений, що впливає на їхню здатність до навчання, соціальної взаємодії та розвитку різних навичок. Сенсорна інтеграція включає не тільки фізичне сприйняття подразників, але й емоційну реакцію на них, що визначає поведінку дитини. Наприклад, дитина з порушенням сенсорної інтеграції може мати труднощі в адаптації до нових ситуацій або людей, що вимагає спеціального підходу до її навчання та виховання. Проблеми з сенсорним сприйняттям можуть призвести до різноманітних поведінкових реакцій, від уникання певних ситуацій до надмірного занепокоєння або агресії.

У праці Е. Дж. Айрес (2017) сенсорна інтеграція в контексті розвитку дітей з аутизмом визначається як процес, що включає організацію та координацію сигналів, які надходять від різних сенсорних систем, з метою забезпечення нормальної поведінки і адекватної реакції на зовнішні стимули. У дітей з аутизмом цей процес часто порушений, що може викликати неадекватні реакції на звичні для інших людей подразники, такі як світло, звук або тактильні відчуття. Порушення сенсорної інтеграції в дитини можуть проявлятися у вигляді гіперчутливості, коли вона надмірно реагує на подразники, або гіпочутливості, коли вона не звертає увагу на важливі сенсорні сигнали. Ці порушення значно ускладнюють здатність дітей з аутизмом орієнтуватися в навколишньому середовищі, взаємодіяти з іншими дітьми та ефективно навчатися. Сенсорна інтеграція важлива для розвитку моторних навичок, емоційної стійкості та соціальних взаємодій, тому її корекція є важливою частиною педагогічної підтримки дітей з аутизмом. Під час терапевтичних

заходів важливо враховувати індивідуальні потреби кожної дитини в сенсорному сприйнятті та створювати відповідні умови для розвитку цих функцій.

Ю. Вакуленко (2020) пише, що сенсорна інтеграція – це природний процес, через який дитина обробляє та відповідає на сенсорні сигнали, що надходять із навколишнього середовища. У дітей з аутизмом цей процес може бути порушений, що призводить до незвичних або нетипових реакцій на звуки, текстури, запахи або інші сенсорні стимулювання. Проблеми з сенсорним сприйняттям можуть проявлятися в підвищеній або зниженій чутливості до певних стимулів, що безпосередньо впливає на поведінку дитини. Наприклад, дитина може бути занадто чутливою до гучних звуків, що викликають у неї тривогу або стрес, або, навпаки, не помічати важливі сенсорні сигнали, такі як біль чи голод. Діти з порушеннями сенсорної інтеграції можуть мати труднощі в соціальних взаємодіях, оскільки їх реакції на зовнішні стимули можуть бути непередбачуваними для оточуючих. Таким чином, сенсорна інтеграція є необхідною умовою для нормального розвитку дитини і її адаптації в соціальному середовищі. Для дітей з аутизмом часто потрібна спеціалізована підтримка, що включає індивідуальні підходи до розвитку сенсорних функцій та корекцію порушень, які виникають в цьому процесі.

Загалом сенсорна інтеграція у дітей з розладами аутистичного спектру є важливим компонентом їх розвитку, що дозволяє їм адекватно реагувати на інформацію, що надходить через органи чуття. Процес сенсорної інтеграції включає здатність мозку ефективно обробляти та організовувати сенсорні сигнали, що приходять від різних частин тіла, таких як шкіра, очі, вуха та інші органи чуття. У дітей з аутизмом цей процес порушений, що може призводити до гіпер- або гіпочутливості до зовнішніх стимулів. Так, «деякі діти можуть виявляти занадто сильну чутливість до текстур або звуків, в той час як інші можуть не помічати важливих сенсорних сигналів, що ускладнює орієнтування в довкіллі» (Дегтяренко, 2012, с. 163). Сенсорна інтеграція є важливою для розвитку емоційної стійкості, соціальних навичок та моторної координації. Тому корекція порушень сенсорної інтеграції є складовою підтримки дітей з аутизмом.

В рамках сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру, виділяють низку наукових підходів. Так, терапевтичний підхід до сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру є одним з основних методів корекції сенсорних порушень у цих дітей. Він спрямований на покращення здатності дітей обробляти та реагувати на різноманітні сенсорні стимули. Основна мета цього підходу полягає в тому, щоб допомогти дитині вчитися адекватно сприймати і реагувати на зовнішні подразники, що можуть викликати дискомфорт або стрес через особливості аутичного розвитку.

В рамках терапевтичного підходу використовуються різноманітні вправи та активності, що спеціально розроблені для покращення сенсорної інтеграції. Наприклад, спеціальні вправи на гойдалках, качання, катання на рухомих конструкціях, використання текстурних матеріалів сприяють розвитку здатності дитини регулювати сенсорні перцепції. Заняття допомагають дитині навчитися приймати різні сенсорні стимули і правильно на них реагувати. Наприклад, якщо дитина з аутизмом має гіперчутливість до рухів або звуків, вправи на гойдалках або катання можуть бути розроблені таким чином, щоб допомогти їй поступово адаптуватися до подразників і навчитися їх контролювати (Денисенко, 2013).

Терапевтичний підхід допомагає дітям не лише знизити рівень стресу, викликаного сильними сенсорними впливами, але й розвивати позитивні асоціації з новими сенсорними переживаннями. Важливою частиною цього процесу є те, що такі вправи проводяться під наглядом фахівців, які уважно спостерігають за реакціями дитини, щоб коригувати інтенсивність і тип стимулів, підбираючи найбільш ефективні способи інтеграції сенсорних переживань. Завдяки таким активностям діти з аутизмом мають можливість покращити свою здатність до обробки сенсорної інформації, а також розвивати навички адаптації до змінюваного середовища. Для дітей, які переживають сенсорну перевантаженість або навпаки – не здатні вловлювати важливі сигнали навколишнього світу, цей підхід дає можливість навчитися відчувати і розпізнавати ці стимули на більш глибокому рівні (Кіслінг, 2010).

Індивідуалізований підхід до сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру є однією з найбільш важливих та ефективних стратегій у

корекційній роботі з цими дітьми. Він базується на розумінні того, що кожна дитина з аутизмом має унікальні потреби та особливості сприйняття сенсорних стимулів, які можуть суттєво відрізнятися від тих, що характерні для дітей з типовим розвитком. Діти з аутизмом часто мають порушення сенсорної інтеграції, такі як гіперчутливість або гіпочутливість до певних подразників, і тому важливо враховувати особливості при розробці корекційних програм.

Індивідуалізований підхід дозволяє більш точно визначити, які стимули дитина сприймає із труднощами або з тривогою, і відповідно коригувати інтенсивність та тип стимулів. Наприклад, якщо дитина має гіперчутливість до шуму, під час терапевтичних занять можуть бути використані менш інтенсивні звукові ефекти, або заняття проводяться в тиші. У той же час, для дитини з гіпочутливістю, навпаки, може бути застосована техніка поступового збільшення стимулів, щоб допомогти їй розвивати здатність реагувати на більш складні звукові, тактильні чи інші сенсорні подразники (Чеботарьова, 2020).

Один із важливих аспектів індивідуалізованого підходу полягає в тому, що він не лише орієнтований на сенсорну інтеграцію, а й на розвиток соціальних, емоційних і когнітивних навичок дитини. Наприклад, у випадку, якщо дитина має проблеми з соціальною взаємодією через сенсорні порушення, програма може включати спеціальні вправи для покращення соціальних навичок, що допомагають дитині взаємодіяти з іншими дітьми в контексті сенсорних ігор. Це може включати використання ігор, що поєднують сенсорні стимули, з метою не лише розвитку сенсорних здібностей, але й сприяння соціалізації.

Інтегративний підхід до сенсорної інтеграції дітей з розладами аутичного спектру фокусується на застосуванні сенсорних вправ і активностей в звичних для дитини умовах, таких як ігрові ситуації, процес навчання або реальні життєві ситуації. Це дозволяє дітям не лише розвивати сенсорні навички, але й активно інтегрувати ці навички в повсякденне життя, що є надзвичайно важливим для їх адаптації до соціуму і здатності ефективно орієнтуватися в різних ситуаціях. Ідея цього підходу в тому, щоб створити умови, де дитина може застосовувати набуті сенсорні навички в природному контексті, зменшуючи стрес від нових ситуацій і допомагаючи їй адаптуватися до оточуючого світу (Логвінова, 2011).

Основною метою інтегративного підходу є не лише розвиток сенсорних навичок, але й створення можливості для дитини адаптуватися до соціальних норм і навичок, необхідних для її участі в суспільному житті. Наприклад, якщо дитина має труднощі з орієнтацією в просторі або сприйняттям сенсорних стимулів у дошкільному закладі освіти чи в ігровому середовищі, вона може бути залучена до спеціальних вправ у реальних умовах. Це може включати використання ігор або ситуацій, які імітують реальні життєві обставини, що дозволяє дитині поступово звикати до сенсорних впливів в безпечному і контрольованому середовищі.

Інтегративний підхід передбачає створення ситуацій, в яких сенсорні навички дитини тренуються під час її участі в реальних завданнях. Це може бути використання практичних ситуацій, коли дитина виконує завдання, що включають сенсорну інформацію, наприклад, сортування предметів за кольором або текстурою, що одночасно розвиває не лише її сенсорні, а й когнітивні навички. Такі вправи дають можливість дитині засвоювати сенсорні навички в контексті реального життя, що допомагає їй не лише зберігати інтерес до навчання, але й краще орієнтуватися в звичних ситуаціях (Мойсеєнко, 2019).

Ще одним важливим аспектом інтегративного підходу є підтримка соціалізації дитини. Заняття, в яких дитина бере участь разом з іншими дітьми, дозволяють їй покращити свої соціальні навички, які так необхідні для ефективної комунікації в суспільстві. Наприклад, в процесі групових ігор дитина може навчитися взаємодіяти з однолітками, в тому числі вирішувати конфлікти або співпрацювати, що є важливими соціальними навичками. Ці ситуації сприяють розвитку емпатії та покращенню здатності до співпраці.

Ігровий підхід до сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру є одним з найбільш ефективних і привабливих методів у корекційній роботі з цими дітьми. Ігри мають велику цінність, оскільки вони дозволяють поєднати навчання і розвиток з активною участю дитини, що є важливим для дітей з аутизмом, які часто мають труднощі з традиційними методами навчання. В ігровому процесі дитина не лише займається спеціальними вправами для

розвитку сенсорних навичок, а й отримує можливість взаємодіяти з навколишнім середовищем і соціумом через гру (Кошель, 2019).

Зазначимо, що сенсорні ігрові вправи можуть бути різноманітними адаптованими до індивідуальних потреб дитини. Так, використання різних текстурних матеріалів, таких як глина, пісок, вода або спеціальні тканини, дає можливість дитині відчувати різні тактильні стимули. Це дозволяє не тільки розвивати тактильну чутливість, а й покращувати здатність адаптуватися до змін у сенсорному середовищі. Вони допомагають дітям з аутизмом поступово звикати до нових, іноді для них надто інтенсивних, стимулів. Використання матеріалів з різними текстурами, кольорами або навіть запахами створює умови для розвитку багатоканальної сенсорної інтеграції (Айрес, 2017).

Ігрові ситуації можуть включати також елементи зорових і слухових стимулів, що дозволяє дітям розвивати здатність орієнтуватися в середовищі, яке постійно змінюється. Наприклад, ігри з використанням кольорових кубиків, карток або світлових ефектів допомагають дітям з аутизмом вчитися реагувати на візуальні сигнали, що є важливим аспектом для соціальної адаптації. Ігри, які включають різноманітні звукові ефекти, можуть стимулювати слухове сприйняття дитини, допомагаючи їй орієнтуватися в звуковому середовищі та знижувати стрес від несподіваних або дуже гучних звуків (Кіслінг, 2010).

Ігровий підхід дозволяє також активно залучати дітей до колективної діяльності, що важливо для розвитку їхніх соціальних навичок. Наприклад, ігри з іншими дітьми чи дорослими створюють можливості для співпраці, обміну предметами, взаємодії та вирішення проблем. Це не лише стимулює сенсорну інтеграцію, але й сприяє розвитку емоційного інтелекту, оскільки дитина навчається розуміти та регулювати свої емоції в умовах гри. Однією з важливих переваг ігрового підходу є те, що він дозволяє дитині вільно експериментувати з різними сенсорними враженнями без значного стресу або тривоги. Діти з аутизмом часто мають чутливість до нових чи незнайомих стимулів, але в контексті гри вони можуть адаптуватися до нових умов через гру, що дає можливість поступово навчати їх сприймати ці стимули без негативних реакцій.

Адаптивний підхід до сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру є важливим і необхідним методом корекції, який орієнтований на створення спеціально організованого сенсорного середовища, що відповідає індивідуальним потребам дитини. Діти з аутизмом часто мають різні проблеми з обробкою сенсорної інформації, тому дуже важливо забезпечити умови, які сприяють правильному сприйняттю зовнішніх подразників. Адаптивне середовище дозволяє зменшити стрес і тривогу, які часто супроводжують дітей з аутизмом через надмірну або недостатню стимуляцію їх сенсорних каналів (Байкіна, Кульбіда, Синьов, 2014).

Один із основних аспектів цього підходу – це створення тихих і затишних зон для дітей, які мають гіперчутливість до звуків, яскравого світла чи інших сенсорних подразників. Такі зони можуть бути облаштовані м'якими меблями, приглушеним освітленням і безшумними матеріалами, що дозволяє дитині знаходитися в комфортному просторі, де сенсорна система не перевантажується. Важливим елементом цих зон є також їх адаптивність – вони можуть бути легко змінені залежно від того, як дитина реагує на певні умови. Це дозволяє створити оптимальні умови для кожної дитини, враховуючи її індивідуальні потреби.

Адаптивний підхід передбачає використання спеціальних матеріалів, які стимулюють різні сенсорні канали, що дозволяє дітям з аутизмом обробляти сенсорну інформацію. Наприклад, використання текстурованих поверхонь, різних тканин або предметів, що змінюють форму чи колір, дає можливість дитині поступово звикати до нових відчуттів. Це може бути особливо важливо для дітей з гіпочутливістю або гіпочутливістю до певних сенсорних стимулів. Спеціалісти можуть використовувати різноманітні сенсорні вправи, які проводяться в індивідуальному темпі, забезпечуючи дитині час для поступового освоєння нових навичок. Вказане дозволяє уникнути перевантаження сенсорних систем, що є особливо важливим для дітей з аутизмом (Душка, 2013).

Адаптивний підхід до сенсорної інтеграції має велику цінність, оскільки він не тільки допомагає дітям з аутизмом краще обробляти сенсорні стимули, але й сприяє розвитку їхніх когнітивних, моторних та емоційних навичок. Поступово освоюючи нові сенсорні враження, дитина стає більш впевненою у своїх силах,

що позитивно впливає на її загальний розвиток і соціальну адаптацію. Цей підхід також дозволяє враховувати індивідуальні реакції дітей на різні стимули і коригувати середовище в реальному часі. Тобто процес сенсорної інтеграції стає більш динамічним і адаптованим до потреб кожної конкретної дитини, що робить його більш ефективним. Враховуючи різноманітність і складність потреб дітей з аутизмом, адаптивне середовище може стати ключовим інструментом для підтримки їхнього розвитку в умовах закладів дошкільної освіти.

Мультисенсорний підхід до сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру є одним з найбільш ефективних методів розвитку сенсорних навичок. Він базується на використанні різних сенсорних каналів, таких як слух, зір, дотик, смак і нюх, для стимуляції та розвитку здатності дитини обробляти сенсорну інформацію з різних джерел. Оскільки діти з аутизмом часто мають труднощі з правильним сприйняттям і обробкою сенсорних стимулів, мультисенсорний підхід дозволяє створювати комплексну сенсорну реальність, що допомагає дітям інтегрувати і обробляти різні види стимулів одночасно. Основна мета підходу в тому, щоб допомогти дитині з аутизмом більш ефективно взаємодіяти з навколишнім світом, розвиваючи здатність обробляти сенсорну інформацію різними способами (Караваєва, 2011).

Один із аспектів мультисенсорного підходу – створення ситуацій, у яких дитина може працювати з різними видами стимулів одночасно. Наприклад, під час навчання дитина може взаємодіяти зі спеціальними іграшками, що видають звуки, мають різні текстури та кольори, а також запахи. Це дозволяє активізувати одночасно кілька сенсорних каналів і стимулювати когнітивні процеси, які допомагають дитині краще адаптуватися до різноманітних сенсорних ситуацій. Мультисенсорний підхід також застосовується в ігрових ситуаціях, де дитина може маніпулювати матеріалами, що володіють різними текстурами, кольорами та запахами. Ігри, які включають сенсорні стимули, допомагають не лише розвивати сенсорні навички, а й покращувати соціальні здібності (Кошель, 2019).

Руховий підхід до сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру полягає в використанні фізичних вправ і рухливих активностей для стимулювання здатності дитини обробляти і інтегрувати сенсорні стимули. Це

включає вправи на балансування, стрибки, лазіння, катання на гойдалках і інші фізичні активності, які активізують різні сенсорні канали. Такі вправи допомагають дитині не лише розвивати фізичні навички, але й сприяють поліпшенню її здатності сприймати і взаємодіяти з навколишнім світом. Діти з аутизмом часто мають труднощі з розвитком моторних навичок і координації, тому рухова активність стає важливою частиною процесу сенсорної інтеграції.

Зазначимо, що балансування, стрибки і лазіння стимулюють сенсорні канали дотику, слуху та вестибулярної системи. Вестибулярна система, яка відповідає за сприйняття руху та рівноваги, грає важливу роль у розвитку дитини. Під час виконання вправ на баланс або стрибків, дитина отримує важливу сенсорну інформацію, яка допомагає їй краще орієнтуватися у просторі і розвивати координацію рухів. Це особливо важливо для дітей з аутизмом, оскільки вони можуть мати порушення в рівновазі, що ускладнює їх здатність до саморегуляції і навігації в повсякденному житті (Синьов, 2014).

Одним із прикладів використання рухових активностей є катання на гойдалках, яке забезпечує стимуляцію вестибулярної системи. Цей процес допомагає дітям розвивати почуття рівноваги, координації та розуміння простору. Діти з аутизмом часто мають труднощі з відчуттям тілесної позиції, а рухливі ігри на гойдалках допомагають їм налагодити цей зв'язок. Важливо, щоб ці активності були адаптовані до індивідуальних потреб кожної дитини, оскільки деякі можуть мати підвищену або знижену чутливість до руху. Рухова активність також сприяє розвитку моторних навичок, що включають в себе дрібну і велику моторику. Діти з аутизмом часто стикаються з труднощами в розвитку моторних навичок, тому вправи, що включають рухи, допомагають їм зміцнити м'язову масу, поліпшити рухливість та підвищити впевненість у собі (Метієва, 2009).

Активне залучення до рухових ігор також сприяє розвитку соціальних навичок. Діти з аутизмом можуть мати труднощі з взаємодією з іншими дітьми, тому спільні ігри, де вони виконують вправи разом, допомагають їм розвивати комунікацію, вчити правила співпраці та взаємодії. Рухові ігри можуть включати завдання, де діти повинні працювати в команді, що допомагає їм навчатися спільній діяльності і знижує рівень ізоляції. Також руховий підхід допомагає

знижувати ризик розвитку порушень у фізичному розвитку. Займаючись руховою активністю, діти вчаться правильно використовувати свої м'язи і суглоби, що зменшує ймовірність розвитку проблем з поставою, рухливістю або іншими фізичними порушеннями. Це особливо важливо для дітей з аутизмом, оскільки вони можуть мати проблеми з моторними навичками (Мамайчук, 2016).

Інтерактивний підхід до сенсорної інтеграції дітей з аутизмом полягає в активному залученні дітей до соціальної взаємодії в рамках спеціальних сенсорних ігор або занять. Важливою рисою цього підходу є те, що він поєднує розвиток сенсорних навичок із покращенням соціальних компетенцій дитини. Зазвичай діти з аутизмом мають труднощі в соціалізації, через що взаємодія з іншими дітьми може бути для них складною. Тому інтерактивні сенсорні ігри створюють можливість для них не лише отримати необхідну сенсорну стимуляцію, але й поступово навчатися важливим соціальним навичкам.

Інтерактивні ігри, що включають маніпуляції з різними сенсорними матеріалами, можуть допомогти дітям з аутизмом покращити здатність реагувати на сенсорні стимули в умовах соціальної взаємодії. Це може бути взаємодія з іншими дітьми через спільну гру, де кожен учасник бере на себе певну роль або виконує спільні завдання, що сприяють розвитку співпраці, взаємодії та взаєморозуміння. Для дітей з аутизмом важливо створити таке середовище, яке не лише стимулює їхні сенсорні системи, а й дозволяє їм вчитися бути частиною соціальних груп, долати комунікаційні бар'єри. Такий підхід допомагає дітям поступово звикати до звуків, рухів, об'єктів та інших сенсорних подразників в соціальному контексті (Мусеїбова, 2013).

Один із аспектів інтерактивного підходу – це також спільне виконання завдань або взаємодія в групі, що допомагає дітям з аутизмом розвивати терпіння, уважність та здатність до співпраці. Ігри можуть бути побудовані таким чином, щоб кожен учасник мав можливість виконувати свою частину завдання, але разом вони досягають спільної мети. Це сприяє розвитку командного духу, що є важливим у суспільстві. Окрім того, інтерактивні ігри можуть допомогти зняти напругу та тривогу, які виникають у дітей з аутизмом під час соціальної взаємодії. У такому випадку сенсорні вправи виконуються в

безпечному, зрозумілому та підтримуючому середовищі, що дозволяє дитині розслабитися і відчувати себе комфортно. Поступово це сприяє зменшенню рівня стресу у дітей, що полегшує їхню інтеграцію в соціум (Рібцун, 2015).

Отже, визначені підходи до сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру демонструють важливість комплексного підходу в корекційній роботі з ними. Кожен з підходів – терапевтичний, індивідуальний, інтегративний, ігровий, адаптивний, мультисенсорний, руховий, інтерактивний – має на меті оптимізувати процес обробки сенсорної інформації, що є критично важливим для розвитку дітей з аутизмом. Комплексний підхід до сенсорної інтеграції дозволяє створювати умови для гармонійного розвитку дітей з аутизмом, сприяючи їхній успішній адаптації до суспільства та довкілля.

1.2. Психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру як передумова їх сенсорної інтеграції

Психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку з РАС є важливим кроком для розуміння особливостей їхнього розвитку та визначення ефективних підходів до сенсорної інтеграції. Діти з РАС часто мають специфічні труднощі у взаємодії зі світом, що проявляється в обмеженій здатності до соціалізації, порушеннях комунікаційних навичок, у сенсорних порушеннях, таких як гіпер- або гіпочутливість до стимулів. У зв'язку з цим особливу увагу необхідно приділяти індивідуальним особливостям кожної дитини, враховуючи її сенсорні, емоційні та когнітивні потреби. Розуміння психолого-педагогічних аспектів розвитку таких дітей дозволяє створювати адаптовані методи роботи, які сприяють успішній сенсорній інтеграції та покращенню їхньої здатності адаптуватися до соціального та навчального середовища.

В умовах сучасного суспільства зростає потреба у врахуванні особливостей розвитку дітей з розладами аутистичного спектра (РАС). Для забезпечення ефективного навчально-виховного процесу в дошкільних освітніх установах важливо приділяти увагу специфіці психічного та сенсорного розвитку таких дітей. Сенсорна сфера відіграє ключову роль у формуванні

базових навичок комунікації, що дозволяє налагоджувати взаємодію як з однолітками, так і з дорослими. У процесі соціальної адаптації діти з РАС часто стикаються із ситуаціями, що потребують особливих сенсорних реакцій, тому розвиток цієї сфери є важливою складовою інтеграції (Гаврилов, 2014).

Розлади аутистичного спектра є складним багатовимірним феноменом, що охоплює широкий спектр проявів, які можуть ускладнювати процес діагностики та корекції. Соціальний, когнітивний, мовленнєвий і емоційний розвиток особистості нерозривно пов'язані між собою, і порушення в одній із цих сфер можуть призводити до комплексних труднощів у психічній діяльності. Покращення якості життя дітей із РАС сприяє зниженню рівня психоемоційної напруги, спрощує процес психолого-педагогічної корекції та підвищує ефективність соціальної адаптації (Марценковський, 2009).

Згідно з визначенням «Американської асоціації з аутизму», аутизм є вродженим біоневрологічним порушенням, яке проявляється у перші роки життя (Породько, 2021). У британській науковій традиції це порушення пов'язують переважно з труднощами мовлення, визначаючи його як порушення процесів кодування та розуміння мовних структур (Супрун, 2016). В українській науковій літературі аутизм розглядається як спектральне порушення з варіативними симптомами та різним ступенем вираженості: «симптоми захворювання при аутизмі зустрічаються у найрізноманітніших комбінаціях, а хвороба може мати різні ступені тяжкості» (Недозим, 2013, с. 26).

Аутизм зазвичай характеризується як «комплексне порушення розвитку з раннім початком та стійким перебігом» (Бікшаєва, 2009, с. 11). Симптоми можуть частково згасати з віком, однак їх прояви нерідко зберігаються у дорослому житті. Діагностика РАС вимагає комплексного підходу, оскільки наявність окремого симптому не є достатньою підставою для постановки діагнозу. Основними критеріями є так звана аутистична тріада: порушення соціальної взаємодії, обмеженість інтересів, стереотипна поведінка та труднощі в комунікації. Окремі прояви цієї тріади можуть спостерігатися і у дітей з нормотиповим розвитком, у випадку шизоїдної акцентуації характеру та ін.

Індивідуальний підхід до навчання, врахування особливостей сенсорного

сприйняття та комплексна діагностика є ключовими факторами успішної соціалізації дітей із РАС. Це вказує на необхідність подальших наукових досліджень для розробки ефективних методів психолого-педагогічної корекції та адаптації таких дітей у закладах дошкільної освіти та поза їхніми межами.

Одна з провідних дослідниць аутизму, К. Островська (2012), визначає цей стан як глибокий розлад комунікації, що виникає через первинні порушення структури або асинхронний розвиток мовленнєвих навичок, що зрештою призводить до втрати комунікативної функції у процесі формування когнітивної діяльності. У межах мовленнєвого розвитку діти з розладами аутистичного спектра (РАС) можуть повністю уникати вербального спілкування або, навпаки, повторювати почуті фрази без прагнення до діалогу. Їхнє мовлення часто характеризується ехолалією (негайною чи відстроченою), стереотипними вокалізаціями, монотонною інтонацією або ритмічним повторенням окремих слів (с. 26). Відсутність вираженої комунікативної функції мовлення є одним із ключових бар'єрів у соціалізації дитини (с. 54).

Синдром Каннера, відомий як класичний аутизм, зазвичай діагностується у дітей до трьох років, без попередніх ознак типового розвитку. Відповідно до «Класифікації психічних і поведінкових розладів», цей стан супроводжується істотними порушеннями соціальної взаємодії, обмеженістю комунікативних навичок й вираженими стереотипними формами поведінки (Класифікація, 2005).

У ранньому віці батьки часто помічають атипові реакції немовлят на базові потреби. Наприклад, можуть виникати труднощі з годуванням – від повної відмови від грудного молока до надмірно активного смоктання. Харчова вибірковість є типовою: дитина може категорично не приймати певні продукти, такі як молоко або риба. Також спостерігаються порушення роботи шлунково-кишкового тракту та схильність до алергій. Сон може бути нерегулярним: одні довго не засинають, а інші лежать у ліжку без видимих ознак дискомфорту.

Вітальні функції. Реакції на сенсорні стимули можуть бути полярними: від надмірної чутливості до повної байдужості. Так, дитина може не реагувати на гучний шум або, навпаки, лякатися ледь чутного звуку. Відповідь на фізичний дискомфорт також варіюється: від істеричного плачу через незначний подразник

до повного ігнорування мокрих пелюшок чи холоду. Деякі батьки описують таких дітей як «зручних» через їхню надмірну спокійність (Головченко, 2015).

Діти з РАС нерідко мають вегетативні порушення, зокрема епізоди блювоти, зригування або нестабільного стулу без очевидних причин. У міру дорослішання деякі симптоми можуть послаблюватися, але приблизно дві третини дітей продовжують демонструвати розлади харчової поведінки – вибірковість у їжі, ритуалізацію процесу прийому їжі або повну відмову від певних продуктів. Незважаючи на ці труднощі, дефіцит маси тіла зазвичай не спостерігається. Дослідження не виявили однозначного зв'язку між гастроентерологічними проблемами та аутизмом, хоча такі порушення є поширеними серед дітей із РАС (Крет, 2007).

Сенсорний розвиток дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) характеризується специфічними особливостями, що формують їхнє сприйняття навколишнього світу. Наукові дослідження підтверджують, що діти з аутизмом нерідко вивчають об'єкти через сенсорний досвід, наприклад, за допомогою облизування чи обнюхування предметів. Вони можуть демонструвати надмірну чутливість до тактильних стимулів: відчуття липкості від матеріалів на кшталт пластиліну або фарби викликає дискомфорт, як і носіння головних уборів чи рукавиць. Деякі текстури тканин також можуть бути неприємними для дитини, що ускладнює вибір одягу. Харчові вподобання часто обмежені: діти можуть відмовлятися від їжі з певною консистенцією, наприклад, від хрустких або надто жувальних продуктів. Акустична гіперчутливість проявляється вибірково: деякі звуки залишаються непоміченими, тоді як гучні побутові прилади можуть спричиняти сильний стрес. Проте приємна музика або лагідний голос можуть мати заспокійливий ефект (Синьов, 2009).

Аутоstimуляція є типовим явищем для дітей з РАС і часто слугує способом сенсорної регуляції. Вони можуть повторювати певні рухи: бити себе по вухах, кусати губи, розмахувати руками або пересуватися навшпиньках. Ці дії допомагають дітям знижувати вплив надмірних сенсорних стимулів або підтримувати внутрішню рівновагу у стресових ситуаціях. Вчені наголошують, що «аутоstimуляція є активним відтворенням приємних сенсорних відчуттів, яке

виконує роль захисного механізму» (Синьов, 2009, с. 295). Тому важливо розглядати такі дії не як прояви порушень поведінки, а як адаптивну стратегію.

Соціальна взаємодія дітей з аутизмом також має свої особливості. Вже в ранньому віці вони можуть не шукати фізичного контакту з батьками або не реагувати на обійми. Поведінка коливається від надмірної напруги і замкнутості до пасивності та байдужості. Уникання зорового контакту, ігнорування простих прохань («Де мама? Принеси іграшку») є типовими ознаками. Взаємодія з дорослими часто носить інструментальний характер: дитина може тягнути дорослого за руку, аби отримати бажане. Батьки зазначають, що діти з РАС «ходять повз людей, дивлячись крізь них», сприймаючи людину більше як об'єкт, ніж як суб'єкта соціальної комунікації (Вакуленко, 2020). Глибоке розуміння сенсорних і соціальних особливостей дітей з аутизмом є ключовим для створення ефективної підтримки. Урахування індивідуального сенсорного профілю дитини та впровадження альтернативних методів комунікації сприятимуть кращій адаптації та інтеграції у соціум. Розвиток соціальних навичок у сприятливому середовищі дозволить дітям легше взаємодіяти з іншими людьми та розкривати власний потенціал.

Однією з визначальних особливостей аутистичного спектра (РАС) є нетипова соціальна взаємодія з ровесниками. Діти з РАС нерідко сприймають інших дітей як частину середовища, а не як потенційних соціальних партнерів. Вони можуть зацікавлено спостерігати за діями однолітків, проте уникають безпосередньої участі у спільній грі. Іноді спроби налагодження контакту супроводжуються неочікуваними емоційними сплесками: дитина може раптово обійняти або штовхнути однолітка, що провокує непорозуміння чи навіть страх у інших дітей. У деяких випадках наближення інших дітей викликає у дитини панічну реакцію з голосним криком та втечею.

Формування самосвідомості у дітей з аутизмом відбувається із затримкою, що впливає на розвиток особистої ідентичності. Наукові дослідження свідчать, що освоєння займенника першої особи відбувається поступово: спочатку діти використовують ехолалійні конструкції з інверсією займенників, називаючи себе «ТИ» або «ВІН», а інших – «Я». Лише з часом з'являються чіткі поняття «мама»,

«тато», «ВОНИ». Як зазначено в літературі, «якщо у разі шизофренії має місце власне патологія «Я» (дисоціації й дезінтеграція сформованої особистості), то дитячий аутизм спричинює затримку формування понять, що означають навколишніх людей» (Прядко, 2016, с. 23-24).

Сенсорне сприйняття світу у дітей з РАС також відіграє важливу роль у їхній соціалізації. Довкілля здається їм непередбачуваним набором фрагментарних звуків, образів та подій, без чіткої структури або логічного зв'язку. Це не завжди пов'язано з когнітивними особливостями, а радше з роботою сенсорної системи та механізмами обробки інформації. Дослідники описують феномен «гіперфокусу, коли дитина надмірно концентрується на окремих деталях, ігноруючи загальну картину (Островська, 2012, с. 198).

Сучасні наукові підходи пояснюють цей феномен по-різному. Одна з теорій вказує на підвищену сенсорну чутливість дітей з РАС, через що їхній мозок фіксується на окремих подразниках як на способі захисту від надлишкової інформації. Інша теорія передбачає існування «сенсорного голоду», коли дитина навмисно зосереджується на знайомих відчуттях, щоб підтримувати стабільний рівень нервової активності (Рождественська, 2004). В обох випадках ці особливості ускладнюють соціальну адаптацію та обмежують розвиток соціального інтелекту. Труднощі у формуванні соціальних зв'язків, пізнанні власного «Я» та специфічне сенсорне сприйняття є ключовими характеристиками дитячого аутизму. Глибоке розуміння цих особливостей є необхідним для розробки ефективних методик корекції та соціальної інтеграції дітей з РАС, спрямованих на поступове розширення їх взаємодії з соціальним середовищем та вдосконалення комунікативних навичок.

Дошкільний період у дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) характеризується значними труднощами у розвитку соціального інтелекту, що включає комунікативну, соціальну, культурну та ігрову сфери. Як вказано в наукових дослідженнях, «комунікація та соціальна взаємодія не стають джерелом особистісного розвитку, що ускладнює формування цілісного уявлення про навколишню реальність, перешкоджаючи засвоєнню соціального досвіду і розвитку соціально-комунікативної поведінки» (Скрипник, 2014, с. 18).

Це призводить до складнощів у встановленні позитивних взаємин з однолітками, відсутності задоволення від спільних ігор, а також відмови ділитися досягненнями, що супроводжується труднощами в адекватних емоційних реакціях на оточуючих (Скрипник, 2019, с. 151).

Особливості комунікації дітей з РАС суттєво відрізняються як від типового розвитку, так і від інших психофізичних порушень. Головна відмінність полягає у відсутності природних соціальних навичок: діти з РАС не проявляють радості під час зустрічі з близькими, не спостерігають за ними, не імітують поведінку та уникають присутності інших під час виконання рутинних дій. Вони рідко звертаються за підтримкою чи співчуттям, що створює враження, ніби оточуючі потрібні лише для задоволення фізіологічних потреб, без встановлення емоційного чи тактильного контакту.

Спостереження вказують на те, що деякі діти з РАС можуть повністю уникати мовлення або спілкуватися переважно самі з собою, не використовуючи звуки чи жести для комунікації. Їхнє мовлення зазвичай має стереотипний характер: це може бути ехолалія (як пряма, так і відкладена), повторювані вокалізації або скандоване вимовляння слів з вираженою інтонацією. Зазначається також відсутність реакції на звернення чи на власне ім'я. Водночас у дітей зі збереженими когнітивними здібностями рівень розуміння мовлення може залишатися на достатньо високому рівні, однак головною проблемою є обмежена функціональність мовлення для комунікації (Скрипник, 2010).

У певної частини дітей з РАС мовлення може або не розвиватися взагалі, або формуватися як «пташине» мовлення, яке зрозуміле лише самій дитині. Якщо з'являються слова, це може статися як раніше, так і пізніше за вікові норми. Примітно, що деякі діти іноді вживають складні, рідко вживані слова з надзвичайною чіткістю, але ці слова можуть на тривалий час зникати з лексику. Мовлення може бути монотонним, позбавленим мелодійності, або, навпаки, надмірно ритмізованим, із проспівуванням слів чи вимовою по складах, при цьому без супровідної жестикуляції. Поряд з цим, словниковий запас може бути досить великим, але слова не завжди взаємопов'язані (Тарасун, 2018).

Затримка мовленнєвого розвитку у дітей з РАС може виявлятися в різних

формах: у когось вона є стійкою та глибокою, в інших – прихована за відмовою від мовлення, а в окремих випадках може компенсуватися швидким стрибком мовленнєвого розвитку. Такі індивідуальні особливості мовленнєвого розвитку у дітей з РАС ускладнюють формулювання універсальних підходів до їх соціалізації та навчання, що вимагає використання індивідуально адаптованих методів корекційної роботи.

Як зауважує І. Логвінова, діти, які мають розлади аутистичного спектра (РАС), демонструють специфічні особливості в комунікації, що відрізняються від типових для інших дітей. До таких особливостей можна віднести:

1. Невміння адекватно використовувати візуальний контакт, міміку та жестикуляцію для регулювання соціальних взаємодій. Наприклад, візуальний контакт може бути значно знижений або відсутній, а погляд часто спрямований «повз» або «крізь» співрозмовника, що свідчить про труднощі у взаємодії.

2. Порушення здатності до встановлення зв'язків з однолітками, відсутність взаємного інтересу або невіміння взаємодіяти в групах.

3. Відсутність соціально-емоційної залежності, що проявляється в неправильних реакціях на оточуючих, а також у нездатності адаптувати свою поведінку до конкретних соціальних умов. Такі діти часто не звертаються за підтримкою, навіть коли це є необхідним для встановлення контактів.

4. Нестандартні інтереси в процесі комунікації, коли дитина може виявляти незвичайну орієнтацію на окремі теми, не пов'язані з інтересами групи.

5. Затримка чи відсутність спонтанного мовлення, без спроб компенсувати їх через невербальні форми комунікації, такі як жести чи міміка.

6. Обмежена здатність до початку чи підтримки розмови, навіть за умов нормального розвитку мовлення.

7. Прояви ехолалії, коли дитина повторює слова чи фрази без їх розуміння, або стереотипного мовлення, що стає характерною рисою комунікації.

8. Невміння рефлексувати, що виявляється в нездатності дитини розуміти, як її поведінка сприймається іншими людьми, що призводить до нерозуміння зауважень щодо її емоційних реакцій, які не відповідають соціальним вимогам.

9. Невиразність або повна відсутність наслідування, зокрема у стосунку до

імітаційних дій, що є важливою частиною соціальної адаптації дитини (2011, с. 42-43).

Діти з РАС також часто виявляють жорстку прив'язаність до певних мовленнєвих форм, залежно від ситуацій, в яких вони застосовуються. Наприклад, дитина може повторювати питання, яке їй адресували, проте зміст цього питання може мати прихований сенс, що не відповідає його зовнішній формі. Так, питання «Не хочеш? Не хочеш?» може бути не запитом на отримання інформації, а лише повторенням фрази, що виражає відмову, наприклад, «я не хочу». У такому випадку навіть при нормальному інтелекті дітям з аутизмом важко змінити інтонацію або структуру таких висловлювань (Ткачова, 2009).

Цікавим є використання питального слова «Так?» з питальною інтонацією, коли воно насправді використовується для підтвердження, хоча виглядає як запит. Це слово може часто повторюватися, оскільки є частиною вивчених форм взаємодії. Зміна таких мовних звичок є надзвичайно складним завданням, навіть у випадку високого рівня інтелекту (Прядко, 2016).

При порушеннях цілеспрямованого мовлення дитина з РАС може надмірно фокусуватися на певних мовних формах, що веде до обмеження її інтересів, наприклад, до конкретних телепрограм чи іграшок. Також у таких дітей може бути виражена аутоагресія – поведінка, що призводить до самопошкоджень, зокрема через кусання себе. Як зазначає В. Тарасун, «жоден з видів повторюваної поведінки не є специфічним для аутизму, однак лише при розладах аутистичного спектра ця поведінка є досить поширеною» (2018, с. 362-363).

Багато проявів аутизму трактуються як результат активізації компенсаторних і захисних механізмів, що дозволяють дитині встановлювати відносно стабільні, хоча й патологічні, зв'язки зі світом. У дітей з РАС можуть формуватися стійкі нав'язливі стереотипи, які швидко автоматизуються і перестають мати характер захисного механізму. Ці ритуали є важливою частиною психічної організації дітей. Д. Шульженко (2009) зазначає, що велику роль у формуванні таких проявів відіграє органічна ригідність, притаманна дітям з РАС, а також схильність до застрягання на певних діях або думках.

Аутизм у дітей є складним вродженим розладом, що має неврологічну

природу та проявляється вже в ранньому віці, зазвичай до досягнення трирічного віку. Це порушення розвитку характеризується численними симптомами, що виявляються на ранніх етапах життя і зберігаються протягом усього періоду розвитку дитини. Серед основних ознак аутизму виділяють тріаду симптомів, яка включає: складнощі у взаємодії з іншими людьми, обмеженість інтересів і повторювані патерни поведінки, а також особливості у комунікації, що стосуються як вербальних, так і невербальних аспектів взаємодії (Супрун, 2016, с. 77-78).

У дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) часто виявляються труднощі в сприйнятті навколишнього світу та адаптації до нових умов, що призводить до розвитку повторюваних і стереотипних дій. Це можуть бути довготривалі повтори певних дій або рухів, які, хоча й виглядають складно, є автоматизованими і часто позбавлені змісту. Такі дії можуть включати монотонні ігри без конструктивного змісту або ж більш складні форми гри, що не передбачають соціальної взаємодії з іншими дітьми. Також спостерігається маніпулювання об'єктами, які не є іграшками, такими як ключі чи мотузки, або ж використання іграшок в нетиповий спосіб, який не відповідає їх первісному призначенню. У дітей з РАС спостерігається специфічна ігрова діяльність, яка не включає взаємодії з іншими, а зазвичай зводиться до маніпуляцій з предметами.

Дослідження Т. Скрипник (2014) свідчать, що порушення ігрової активності у дітей з аутизмом прямо залежить від тяжкості порушень і етапу розвитку дитини. Це може виявлятися через обмежене використання іграшок або їх вибіркоче застосування у рамках простих, безсюжетних ігор. У більш важких випадках відзначається повна відсутність взаємодії з іншими людьми під час гри, що є необхідною складовою для розвитку комунікаційних і соціальних навичок дитини. Ігри дітей з аутизмом часто мають обмежений спектр, носять механічний і зазвичай неадаптований характер, що є значним відхиленням від традиційних форм дитячої діяльності.

За даними сучасних досліджень, порушення соціального, культурного та ігрового розвитку є основними характеристиками аутизму в дошкільному віці. Особливо яскраво виражені труднощі у встановленні емоційних зв'язків з

іншими людьми, обмеження уяви та творчої діяльності, які є ключовими ознаками, на які варто звернути увагу батькам і спеціалістам. Порушення комунікаційних навичок, як вербальних, так і невербальних, значно ускладнюють адаптацію дитини до соціального середовища, що ускладнює розвиток відповідних навичок взаємодії з іншими людьми (Тарасун, 2018).

Отже, термін «аутизм» є науково обґрунтованим для опису порушень, які мають неврологічну природу і проявляються в різних формах, зокрема в порушеннях сприйняття реальності, соціальної взаємодії та комунікації. Це складне захворювання, яке потребує комплексного підходу в лікуванні та корекції, спрямованого на покращення якості життя дітей з аутизмом.

1.3. Основні чинники та умови сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти

У сучасних умовах зростає зацікавленість проблемою сенсорної інтеграції дітей, які мають розлади аутичного спектру (РАС). Аутизм як неврологічне порушення зустрічається приблизно в 1 % населення (Шульженко, 2017) і проявляється через труднощі в соціальній взаємодії, комунікації, сенсорному сприйнятті, моторних навичках, мовленнєвому розвитку та когнітивних функціях (Недозим, 2018). Зазвичай аутизм супроводжується іншими порушеннями, такими як інтелектуальна недостатність або мовні труднощі, що ускладнює створення ефективних корекційних стратегій для таких дітей.

Вже на ранніх етапах розвитку можна спостерігати незвичні реакції на сенсорні подразники. Діти з РАС можуть проявляти інтерес до предметів, використовуючи облизування або обнюхування. Їхня чутливість до тактильних відчуттів часто є надмірною: вони можуть не витримувати контакту з липкими поверхнями, відмовлятися від носіння шапок чи рукавичок, уникати стрижки волосся або занурення у воду. Крім того, деякі діти вибірково сприймають текстури або відмовляються від їжі через незвичний смак. Разом з цим спостерігається специфічна вибіркковість у слухових реакціях: деякі діти можуть ігнорувати звернення до них, але реагувати на музику чи певні звуки, одночасно

унікати гучних побутових шумів (Скрипник, 2014).

Тактильна самостимуляція може мати стереотипний характер, виявляючись у таких діях, як удари по вухах, кусання губ, стискання пальців або змахування руками. Також можна спостерігати певні рухові патерни – ходьба на носках, розгойдування, обертання навколо себе або стимуляція зорових та слухових відчуттів через повторювані дії. Ці «поведінкові прояви можуть мати функцію саморегуляції, допомагаючи дитині з аутизмом справлятися з надмірним сенсорним навантаженням або адаптуватися до змін навколишнього середовища» (Породько, 2021, с. 79).

Порушення процесу сенсорної інтеграції можуть спричиняти емоційні зриви та ускладнювати соціальну адаптацію, що робить сенсорне виховання одним з основних елементів роботи з дітьми з РАС у закладах освіти. Таке виховання спрямоване на розвиток та удосконалення сенсорних процесів, таких як відчуття, сприйняття і уявлення. Сенсорна терапія допомагає знижувати надмірну чутливість або, навпаки, стимулювати чутливість до сенсорних подразників, що сприяє активній участі дитини в соціальних процесах (Марценковський, Бікшаєва, Ткачова, 2009).

Сенсорна інтеграція являє собою процес організації та інтерпретації сенсорної інформації (дотик, вестибулярні відчуття, пропріоцепція, нюх, зір, слух, смак), що дозволяє здійснювати цілеспрямовану поведінку. В результаті цього «формується адаптивна реакція, яка допомагає дитині займати оптимальне положення тіла, координувати рухи та адекватно реагувати на зовнішні подразники» (Скрипченко, 2012, с. 96-97).

У 1979 році Дж. Айрес (2017), психолог та ерготерапевт зі Сполучених Штатів, вперше визначила термін «сенсорна депривація», що позначає порушення у відчуттях та процесах обробки сенсорної інформації. Вона також розробила концепцію сенсорної інтеграції, вивела основні принципи цього феномену та його роль у розвитку дитини, зокрема для психофізіологічного зростання. Окрім цього, Дж. Айрес створила методику оцінки рівня розвитку сенсорної інтеграції і комплекс вправ, які застосовуються у терапевтичних цілях. Пізніше цю проблему детальніше досліджувала К. С. Крановіц, спеціалістка з

питань навчання і розвитку дітей, яка розробила ефективні вправи та методи корекції сенсорних порушень як у школах, так і вдома (Тарасун, Хворова, 2004). П. Вілбаргер, у свою чергу, була першою, хто описав концепцію «сенсорної дієти», що включає спеціалізовані методи коригування сенсорної стимуляції (Скрипник, 2010). В Україні дослідниця А. Заплатинська (2009) звернула увагу на використання сенсорної інтеграції в корекційній педагогіці, що стало важливим кроком у розвитку цієї галузі.

Дисфункція сенсорної інтеграції у дітей з аутистичними розладами є серйозною проблемою для численних фахівців, серед яких психологи, дефектологи, нейропсихологи, неврологи та педагоги. В умовах постійного збільшення кількості дітей, що починають навчання без необхідної корекційної допомоги, це питання набуває ще більшої актуальності. Відсутність належної підтримки на ранніх етапах розвитку призводить до труднощів у сприйнятті навчального матеріалу, що, в свою чергу, ускладнює процес навчання. Література, що стосується порушень, пов'язаних із сенсорною інтеграцією, на даний час є обмеженою, а діагностика та корекція цих порушень потребують подальшого вдосконалення. У МКХ-10 дисфункція сенсорної інтеграції не виділена як окрема категорія, але в контексті цього порушення згадується диспраксія (F82 – специфічні розлади розвитку моторної функції), як одна з форм порушень сенсорної інтеграції (Класифікація, 2005). Тим часом триває обговорення питання про включення цього розладу в наступне видання DSM-6.

Дослідження показали, що труднощі, пов'язані з дотиковими відчуттями, рухами та орієнтацією в просторі, є основними сигналами порушень у сенсорній обробці інформації. Діти можуть по-різному реагувати на сенсорні стимули, зокрема зорові, слухові, смакові та запахові відчуття. У зоровій сфері деякі діти відзначаються коротким зоровим контактом, мають труднощі з концентрацією уваги під час виконання письмових завдань або, навпаки, ігнорують нові зорові стимули і повільно реагують на наближення об'єктів. У слуховій сфері діти з підвищеною чутливістю можуть постійно відволікатися на незначні шуми, що залишаються непомітними для інших, або ігнорувати певні звуки та голоси, проявляючи знижену чутливість. Такі труднощі безпосередньо впливають на

здатність дитини до навчання та розвитку (Крет, 2007).

Серед дітей з порушеннями сенсорної інтеграції часто зустрічаються рухові порушення, що є наслідком проблем із сенсорним сприйняттям та організацією рухів. Такі діти мають труднощі з розпізнаванням відчуттів, що може проявлятися, зокрема, в проблемах із розрізненням літер та картинок, а також з орієнтацією об'єктів у просторі, що ускладнює виконання навчальних завдань, таких як читання чи запис інформації. Це також має негативний вплив на здатність дитини адекватно реагувати на навколишнє середовище, що позначається на здатності рухатися без зіткнень з об'єктами (Максименко, 2013).

Діти з руховими порушеннями, спричиненими сенсорними розладами, часто мають слабкий м'язовий тонус, знижену силу захоплення предметів та труднощі з утриманням стабільної пози. Це також пов'язано з диспраксією – порушенням здатності виконувати складні рухові завдання, такі як малювання, письмо чи стеження за рухом об'єктів, особливо в умовах зорових та моторних завдань. Результати обстежень більшості таких дітей показують недостатній розвиток кінетичних, кінестетичних та оптико-просторових компонентів, необхідних для організації рухової діяльності (Метієва, 2007).

Згідно з дослідженнями М. Бернштейна, ефективне виконання рухового акту можливе лише в умовах стабільного функціонування системи аферентних синтезів. Важливим елементом цієї системи є врахування зорово-просторових координат, сигналів про стан опорно-рухового апарату, а також м'язового тонусу і рівноваги. Безперервне надходження аферентних сигналів дозволяє успішно виконувати кожну повільну дію, здійснюючи її контроль і можливість корекції помилок у процесі. Це підтверджують результати досліджень, які вказують на «неузгодженість інтеграції кінетичних, кінестетичних та оптико-просторових факторів, що є причиною ускладнення виконання необхідного навчального завдання» (Нечипоренко, 2020, с. 23).

Як зазначають А. Шевцов і А. Заплатинська (2009), сенсорна інтеграція є підсвідомим процесом, який відбувається в головному мозку без свідомої участі, аналогічно до таких процесів, як дихання. Вона організовує інформацію, отриману через органи чуттів (смак, зір, запах, дотик, звук, рухи, вплив сили

тяжіння, положення в просторі), надає їй значення, фільтруючи і відбираючи те, на що потрібно зосередитись (наприклад, концентрація на словах викладача при ігноруванні стороннього шуму). Це дозволяє формулювати адекватні відповіді на ситуації, що виникають, з адаптивною реакцією, що є основою для навчання та соціальної поведінки.

I. I. Супрун (2011) виділяє кілька етапів сенсорної інтеграції у дітей, до яких відносяться:

- 1) самосприйняття, що охоплює пропріоцепцію, вібраційні та вестибулярні відчуття;
- 2) контактні відчуття (дотик, тактильні відчуття), а також відчуття смаку, зору, слуху;
- 3) мова, лічба, самооцінка, увага, регуляція, поведінка та творчість.

Процеси сенсорної обробки включають обробку, інтеграцію та модуляцію сенсорної інформації, що надходить від органів чуттів та сенсорних систем (аналізаторів). Сенсорна інтеграція визначається як здатність організму організувати отриману інформацію для здійснення рухових дій, навчання та адекватної соціальної поведінки. Дослідження сенсорного профілю дитини є важливою частиною нейропсихологічних обстежень в американських та європейських клініках. Порушення процесів сенсорної обробки вважаються складним порушенням мозкової діяльності, що веде до неправильного сприймання та інтерпретації інформації, що, в свою чергу, викликає труднощі в навчанні, координації рухів, поведінці та мовній діяльності (Сопрун, 2011).

Згідно з К. Крановіцом (2010), порушення процесів сенсорної обробки інформації спричиняє порушення адаптаційних реакцій дитини, а саме: дитина не може адекватно реагувати на зміни навколишнього середовища; вона не розуміє причинно-наслідкових зв'язків між явищами; спостерігається дисгармонія в розвитку; повсякденні завдання можуть ставати надзвичайно складними для виконання.

Н. Максименко (2013) також відзначає, що порушення обробки сенсорної інформації у дітей може призвести до ряду труднощів:

1. Проблеми з саморегуляцією (непередбачувані зміни настрою,

неможливість зупинитися, постійна рухливість).

2. Проблеми зі сном (дитина потребує руху під час сну або відчуває дискомфорт через запахи чи матерію піжами).

3. Харчова вибірковість (наприклад, відмова від червоних продуктів).

4. Проблеми з увагою та активністю (діти часто бувають неспокійними, роздратованими, можуть грати безцільно).

5. Зниження здатності до адаптації (складнощі в адаптації до нових соціальних ситуацій, труднощі в комунікації).

6. Когнітивні порушення (складнощі з читанням, письмом, математичними навичками).

7. Дислексія, що проявляється у труднощах з читанням, письмом і вимовою, навіть за наявності нормальних інтелектуальних здібностей.

8. Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ), аутистичний спектр, синдром Аспергера та інші порушення.

Процес сенсорної інтеграції є надзвичайно важливим для розвитку дітей дошкільного віку, оскільки він безпосередньо впливає на їх здатність до навчання та адаптації в соціальному середовищі. У дошкільнят із порушеннями сенсорної інтеграції спостерігаються певні труднощі, зокрема у виконанні ігрових завдань. Такі діти часто мають проблеми з адекватним реагуванням на сигнали, що надходять від різних органів чуття, таких як зір, слух, дотик. Вони можуть не здатні вірно інтерпретувати важливі деталі, що надходять з оточення. Наприклад, діти можуть виявляти моторну незграбність, що виражається в частих випадках ламання іграшок або невміння брати участь у колективних іграх із однолітками. Також спостерігаються порушення у мовному розвитку, зокрема деякі діти нечують співрозмовника, хоча їх слух не має фізіологічних відхилень. Окрім того, слабка тактильна чутливість може стати основною причиною гіперактивної поведінки, адже такі діти можуть легко дратуватися від зовнішніх стимулів, таких як яскраве світло або гучні звуки (Малікова, 2005).

Сенсорна інтеграція має вирішальне значення для розвитку таких функцій, як рух, мова та ігрова діяльність. Водночас вона є основою для більш складних когнітивних процесів, таких як читання, письмо та взаємодія в соціальному

контексті. З часом, по мірі дорослішання дітей, прості сенсорні навички поступово замінюються складними ментальними та соціальними здібностями. Обробка сенсорної інформації відбувається так, що надмірні зовнішні подразники пригнічуються мозком. Наприклад, коли дитина зосереджена на розмові з учителем під час заняття, її мозок ігнорує непотрібні звуки, що надходять з оточення. Якщо цей процес не працює належним чином, мозок може перевантажитись, що ускладнює ефективне сприйняття важливої інформації. Проте з часом дитина адаптується до певних сенсорних подразників, таких як шум на вулиці, і її мозок автоматично фільтрує ці сигнали, дозволяючи зосередитись на більш важливих. Однак у дітей із аутизмом цей механізм може бути порушений, що призводить до труднощів в обробці сенсорної інформації. Якщо кількість зовнішніх імпульсів надмірна, мозок може бути перевантажений, що викликає потребу уникати нових вражень (Кіслінг, 2010).

Недосконала обробка сенсорної інформації може спричинити численні порушення в моторному розвитку, пізнавальних функціях та соціальній поведінці дитини. Сенсорна інтеграція, як наукова дисципліна, покликана вирішити ці проблеми, допомагаючи дитині правильно інтерпретувати сигнали, що надходять від нервової системи. Для цього використовуються спеціально підібрані стимули та вправи, які допомагають удосконалити сенсорне сприйняття та знизити рівень надлишкових стимуляцій. Терапія, спрямована на покращення сенсорної інтеграції у дітей з аутизмом, має на меті «покращити здатність до обробки сенсорної інформації, що сприяє формуванню ефективних адаптивних відповідей, які, в свою чергу, допомагають організувати поведінку дитини» (Максименко, 2013, с. 63).

Ключовою метою сенсорної терапії у випадку аутизму є вдосконалення здатності до обробки сенсорної інформації для більш ефективного сприйняття та регулювання відчуттів. Це дозволяє дитині краще реагувати на зовнішні стимули та інтегрувати їх у своє повсякденне життя. Окрім того, така терапія стимулює розвиток адаптивних відповідей, що в кінцевому підсумку покращує якість життя дитини. Процес сенсорної інтеграції є автоматичним, відбувається в головному мозку і схожий на інші безсвідомі процеси, такі як дихання. Вона

організовує інформацію, що надходить від різних органів чуття, таких як смак, зір, слух, дотик, запах, сила тяжіння та положення в просторі, і фільтрує непотрібні сигнали. Це дозволяє зосередитись на важливих аспектах ситуації – слухати вчителя, ігноруючи шум за вікном, що є важливим для адекватного реагування та навчання. Сенсорна інтеграція є основою для розвитку навичок, необхідних для навчання та соціальної адаптації (Мойсеєнко, 2019, с. 206).

Для розвитку сенсорної інтеграції критичним є період від 3 до 7 років, адже саме в цей час мозок має підвищену чутливість до різних сенсорних впливів, що дозволяє найбільш ефективно організовувати їх. Цей етап є фундаментом для подальшого розвитку когнітивних функцій, які поступово набувають своєї зрілості. Сенсорна інтеграція є невід'ємною складовою навчального процесу дитини. Особливо важливим цей аспект є в роботі з дітьми, які мають аутизм, оскільки для зменшення їх надмірної чутливості необхідно дотримуватися низки основних принципів:

- терапія має бути спрямована на ті аспекти поведінки дитини, де спостерігаються стереотипні реакції;
- важливим є поєднання стимуляцій з різних сенсорних систем;
- терапевт повинен активно долучатися до процесу, допомагаючи визначити, що є найбільш ефективним для кожної дитини;
- терапевтичний процес повинен проходити в певному середовищі, де мінімізовано зовнішні подразники, і в чітко визначений час;
- регулярне виконання завдань у рамках сенсорної терапії є необхідним для досягнення позитивних результатів (Олійник, 2006, с. 19).

У рамках сенсорної інтеграції для дітей з аутизмом виділяють кілька груп вправ, які орієнтовані на стимуляцію різних сенсорних систем:

- вправи для стимулювання зорової та зорово-рухової координації;
- вправи для стимуляції слухового сприйняття;
- вправи для активації нюхових відчуттів;
- вправи, спрямовані на стимуляцію реакцій на смакові відчуття;
- вправи для розвитку тактильних відчуттів;
- вправи для активації пропріоцептивної системи (Скрипченко, 2012).

Сенсорна корекція є комплексним підходом, що включає різноманітні методи та техніки для лікування. Одним із важливих інструментів у роботі з аутичними дітьми є сенсорні ігри, які дають можливість дитині без стресу пізнавати навколишній світ, зокрема розпізнавати різноманітні явища. Це також сприяє емоційному контакту та соціалізації з іншими людьми. Іграшки займають важливе місце в цьому процесі, оскільки допомагають розвивати різні відчуття:

- зорові (пізнавання кольору, форми та розміру об'єктів);
- слухові (розпізнавання звуків і музичних мотивів);
- тактильні (відчуття текстури матеріалів, дослідження форм через пальці, вивчення шнурівок на іграшках);
- нюхові (визначення запахів їжі та природних матеріалів);
- смакові (відчуття смаку різних продуктів);
- рухові (відчуття рівноваги, орієнтація в просторі) (Нагорна, 2016).

Вибір іграшок для дітей має враховувати їхні індивідуальні особливості, забезпечуючи простоту, безпечність та міцність. У разі поломки елементи гри мають відновлюватися, щоб дитина могла продовжувати взаємодію. Розглянемо різновиди сенсорних ігор для дітей з розладами аутистичного спектру:

1. Кольорові експерименти. Малювання фарбами на різноманітних текстурах, таких як картон, каміння або скло, стимулює не лише зорові, а й тактильні відчуття. Діти можуть змішувати кольори у воді або створювати піну, додаючи мильні засоби, що сприяє розвитку уяви.

2. Водні заняття. Ігри з водою позитивно впливають на емоційний стан і сприяють релаксації. Переливання рідини між посудинами, створення фонтанів або використання спеціального стола-ванни стимулює фантазію, перетворюючи процес гри на захопливу подорож у світ уявних морів і океанів.

3. Ігри з природними матеріалами. Сенсорні коробки, наповнені крупами, піском чи камінцями, допомагають розвивати дрібну моторику, що важливо для формування мовлення. Додатково можна використовувати маленькі іграшки або фігурки, а також створювати аплікації чи малюнки на манці. Підсвічений стіл додає елемент магії та зменшує час на прибирання.

4. Світлові ефекти та тіні. Гра з ліхтариками, лампами або свічками дає

можливість створювати театр тіней, а дзеркала – досліджувати відбиття світла. Використання дзеркальних сфер збагачує сенсорний досвід і розвиває спостережливість.

5. Рольові сценарії. Примірювання різних соціальних ролей сприяє розвитку емоційного інтелекту та соціальних навичок. Ігри, що імітують повсякденні ситуації, допомагають дітям краще розуміти оточення. Магнітні дошки чи ігрові будиночки стимулюють творчість і уяву.

6. Активні ігри. Фізична активність, така як стрибки, біг, ігри з м'ячем або ритмічні плескання, розвиває координацію та рівновагу. Сенсорні доріжки і тренажери урізноманітнюють рухову активність, роблячи її цікавою. Помірковане фізичне навантаження, адаптоване до можливостей дитини, сприяє гармонійному розвитку (Приходько, 2001).

Отже, сенсорна інтеграція є ключовим елементом розвитку дітей з аутизмом, сприяючи покращенню когнітивних функцій, навчальних навичок і соціалізації. Для дітей з типовим розвитком такі ігри допомагають удосконалювати моторику, увагу, зорово-просторове сприйняття та формувати позитивну самооцінку. Забезпечення різноманітних сенсорних вражень через ігри та вправи є компонентом емоційного і психологічного благополуччя дитини.

Висновок до розділу 1

1. Наукові підходи до сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру демонструють важливість комплексного підходу в корекційній роботі з ними. Кожен з цих підходів – терапевтичний, індивідуальний, інтегративний, ігровий, адаптивний, мультисенсорний, руховий, інтерактивний – має на меті оптимізувати процес обробки сенсорної інформації, що є критично важливим для розвитку дітей з аутизмом. Комплексний підхід до сенсорної інтеграції дозволяє створювати умови для гармонійного розвитку дітей з аутизмом, сприяючи їхній успішній адаптації до суспільства та довкілля.

2. Терміном «аутизм» позначають глибоке вроджене порушення, яке має неврологічний характер і проявляється упродовж перших 3-х років життя дитини. Загалом аутизмом є комплексне порушення розвитку дитини, що для

нього властиві різноманітні прояви, що відзначаються із раннього віку та мають сталий перебіг. Ознаками аутизму є наявність характерної тріади, що охоплює порушення соціальної взаємодії, обмеженість інтересів і повторювальний репертуар поведінки, а також порушення взаємної комунікації. Визначено, що в основі аутизму у дітей дошкільного віку з РАС постають порушення комунікативного, соціального, культурного та ігрового розвитку.

3. Життя багатьох дітей із розладами аутистичного спектру є збідненим на сенсорні відчуття. Для цього використовуються нестандартні й різноманітні способи, щоб допомогти кожній дитині. До занять із сенсорної інтеграції включаються вправи на розвиток фізичних якостей і швидкості реакцій, ігри з водою, світлом, запахами та звуками. Систематична цілеспрямована робота із сенсорної інтеграції дітей із розладами аутистичного спектру має значний позитивний вплив на розвиток усіх вищих психічних функцій, тим самим покращуючи становлення усіх видів дитячої діяльності, успішність у навчанні та поведінку. Загалом, отримання своєчасної та необхідної сенсорної допомоги є важливою умовою на шляху до майбутнього успіху дитини з РАС.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Діагностика актуального стану сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти

У межах діагностичного етапу педагогічного дослідження було залучено 10 дітей дошкільного віку (5-6 років) із підтвердженими розладами аутистичного спектру на базі закладу дошкільної освіти №2 м.Тернополя. Спостереження за дітьми з РАС дало змогу зібрати важливі відомості про особливості їхнього психофізичного розвитку та функціонування сенсорної сфери.

Аналіз актуальних наукових джерел (А. Душка (2013), Н. Компанець (2020), Т. Скрипник (2019), В. Тарасун (2018), Д. Шульженко (2017) свідчить про значні складнощі, з якими стикаються діти з аутизмом. До таких складнощів належать порушення моторного наслідування, недостатня координація рухів, проблеми з регуляцією м'язового тону та складність у засвоєнні алгоритму дій. Науковці зазначають, що діти з РАС нерідко мають труднощі з інтерпретацією вербальних інструкцій, забувають порядок дій і швидко втрачають концентрацію, що ускладнює процес досягнення поставлених завдань.

Особливого значення набуває проблема самостійного планування діяльності та просторової орієнтації. Діти з розладами аутистичного спектру часто відчують труднощі у сприйнятті власного тіла, акустичних сигналів, візуальних образів та структур довкілля. Сенсорні відчуття стають для них автономним джерелом інтересу, що вимагає уважного підходу до вибору методів дослідження сенсорної організації цих дітей.

Варто підкреслити, що сенсорний розвиток відіграє ключову роль у психофізичному становленні дитини. Сенсорний розвиток (від лат. *sensus* – відчуття, *motor* – рух) включає формування уявлень про форму, колір, розмір, положення об'єктів у просторі та розвиток моторики (Барбашова, 2015, с. 208).

Сенсорна сфера значною мірою визначає здатність дитини з РАС до соціальної адаптації та когнітивного зростання.

Методи вивчення сенсорної організації охоплюють спостереження та експериментальні процедури, які аналізують тактильні, вестибулярні, пропріоцептивні, зорові, слухові, нюхові та смакові відчуття. Важливими є й психомоторні характеристики: швидкість, точність, координованість і пластичність рухів. Систематизація отриманих даних дозволяє оцінити динаміку сенсорного розвитку дітей з РАС і виявити індивідуальні особливості поведінки.

Аналіз структури діяльності дітей з аутизмом дає змогу не лише оцінити потенціал розвитку психічних процесів, але й розробити ефективні корекційні методики. Інтегративний підхід, що враховує сенсорний профіль кожної дитини, створює передумови для формування адаптивного освітнього середовища, яке сприятиме повноцінному розвитку та покращенню якості життя дітей з розладами аутистичного спектру (Дегтяренко, 2012).

У рамках дослідження сенсорного розвитку дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) виділяють базові (опитувальні анкети, тестові методики, спостереження) та допоміжні методи (вивчення анамнезу, аналіз документації, бесіди з батьками, аналіз дитячої діяльності тощо). За словами У. Кіслінг, «процес виявлення сенсорних порушень передбачає аналіз анамнезу, тоді як особливості сенсорних реакцій можна відстежити через опитування батьків, що фіксують нетипові реакції на стимули та моторні особливості, які впливають на адаптацію, соціалізацію та навчання» (Кіслінг, 2010, с. 45-46).

Для всебічної оцінки сенсорного розвитку дошкільників із РАС необхідно аналізувати їхню обізнаність із сенсорними еталонами, такими як колір, розмір, форма. Діагностичні вправи допомагають встановити рівень ідентифікації та розрізнення сенсорних характеристик об'єктів (Додаток А).

Результати тестування дозволили виділити три рівні сенсорного розвитку: високий, середній та низький.

Високий рівень визначається точним розпізнаванням кольорів та їх відтінків, легкістю в називанні геометричних фігур, здатністю до порівняння предметів за розмірами з використанням вербальних описів. Діти цього рівня

демонструють розуміння серіаційних відношень, орієнтуються у просторі та здатні самостійно виправляти помилки.

Середній рівень характеризується правильним виконанням більшості завдань з можливістю 2–3 помилок, які діти можуть виправити самостійно. Вони розрізняють базові кольори та форми, проте мають труднощі з описом складніших відтінків або деталей фігур. Серіаційний ряд частково неповний.

Низький рівень виявляється у значних труднощах з корекцією помилок, частих неточностях у називанні кольорів і форм, обмеженому розумінні просторових відношень та складнощах із вербальним описом просторового розташування об'єктів.

Емпіричний аналіз надав змогу оцінити ступінь обізнаності дітей із РАС щодо сенсорних еталонів. Наприклад, результати тестування за параметром кольору представлені на рис. 2.1, що дає змогу визначити зони потенційної корекції та розробити індивідуальні траєкторії сенсорного розвитку.

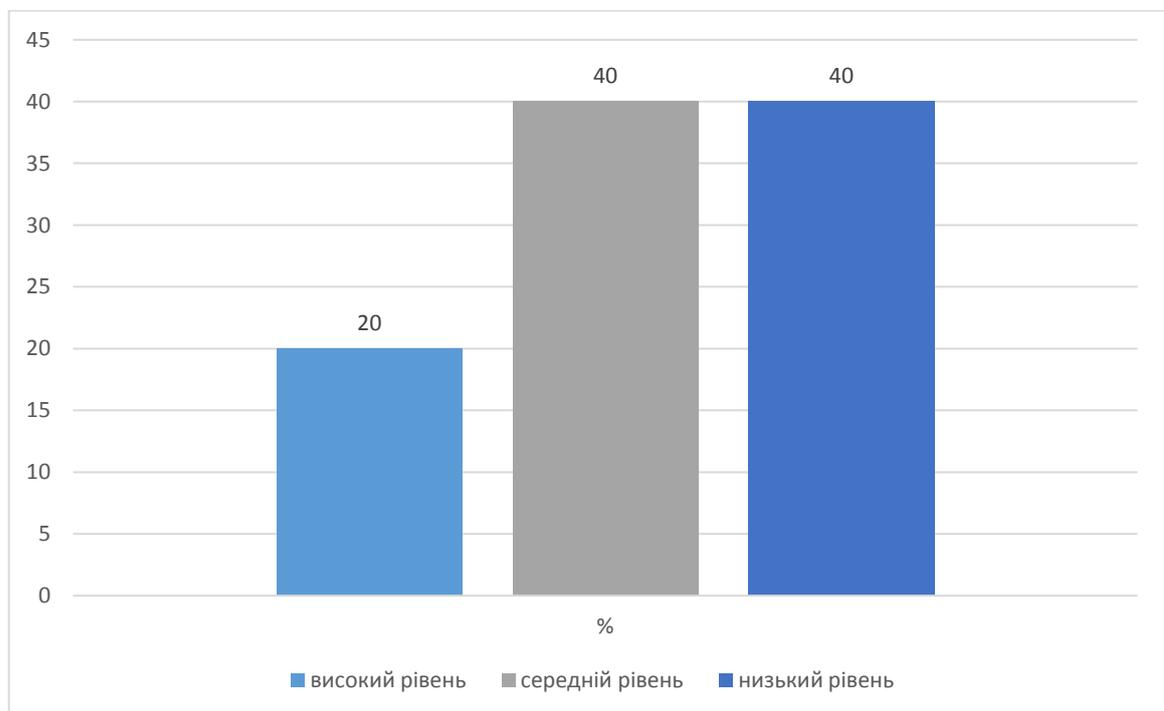


Рис. 2.1. Рівні обізнаності дітей з РАС із кольором (%)

Аналіз графічних даних свідчить, що дошкільнята з розладами аутистичного спектру (РАС) демонструють різний рівень обізнаності з кольорами. Діти були розподілені на три категорії відповідно до їхніх

когнітивних здібностей у розрізненні спектральних відтінків. Перша група (20%) характеризувалася високою обізнаністю: діти точно ідентифікували всі кольори та їхні нюанси без помилок. Друга група (40%) мала середній рівень: незважаючи на 2-3 незначні помилки, діти самостійно їх виправляли. Третя група (40%) продемонструвала низький рівень обізнаності: діти розпізнавали основні кольори, проте не завжди помічали похибки у визначенні відтінків.

Виконання завдань на орієнтацію за світлотою виявилось складним для більшості дітей. Деякі розміщували картки хаотично, тоді як інші легше орієнтувалися при фіксації найтемнішого елемента в центрі ряду. Попри труднощі, значна частина дошкільників змогла відтворити послідовність збільшення або зменшення світлоти об'єктів. Робота із сірими картками супроводжувалася активною вербалізацією. Наприклад, Дмитро М. зазначав: «Картки різні – темна, світла, світла. Ця найсвітліша (вказуючи на останню картку)». Аналогічно, Микола Л. коментував: «Посередині темна, а по краях світлі. Оця найсвітліша».

Вибір кольорових об'єктів за уявним еталоном ускладнювався при відстроченій реакції. Найбільше помилок виникало при виборі відтінків із низькою насиченістю та високою світлотою. Наприклад, діти часто плутали світло-жовтий із світло-оранжевим або світло-синій із світло-зеленим. Іноді вибір значно відхилявся від початкового зразка у спектрі кольорів. Водночас завдання з орієнтацією за світлотою виконувалися з ахроматичними об'єктами.

Результати підтверджують, що рівень обізнаності дошкільників з РАС щодо кольорової палітри варіюється, а успішність залежить від складності завдань, пов'язаних із світлотою та насиченістю. Вербалізація дій і поетапне навчання позитивно впливають на формування навичок кольоророзрізнення, особливо у завданнях із уявними зразками або градацією світлоти.

У ході вивчення здатності дітей ідентифікувати та правильно називати кольори було встановлено, що рівень точності в самостійному визначенні кольорових об'єктів і їх виборі за словами значно нижчий, ніж при виборі за образцем, який є або наочно присутнім, або уявним. Зокрема, при спробах самостійного визначення кольорів діти часто помилково ототожнювали

оранжевий з жовтим, а блакитний – з синім. Найбільш складним для вербалізації виявився фіолетовий колір, який більшість дітей віднесли до синього.

У ситуації, коли об'єкти потрібно було вибрати за вказівкою слова-назви, результати були позитивними. Переважна більшість дітей, як у контрольній, так і в експериментальній групах, правильно ідентифікували об'єкти майже всіх кольорів спектра, включаючи оранжевий та фіолетовий. Водночас нерідко траплялися випадки, коли діти вибирали сині об'єкти замість блакитних, хоча зворотна ситуація (вибір блакитних замість синіх) відбувалась лише зрідка.

Графічне зображення результатів, що ілюструє рівень обізнаності дітей з аутистичними розладами щодо кольорів, наведено на рис. 2.2. Такий підхід до аналізу кольороназви дозволяє дійти висновку про труднощі формування стійких асоціацій між словами та кольорами на ранньому етапі розвитку, особливо коли йдеться про схожі відтінки. Для подальших досліджень є актуальним впровадження корекційних методик, спрямованих на вдосконалення кольоросприйняття у дітей з особливими освітніми потребами.

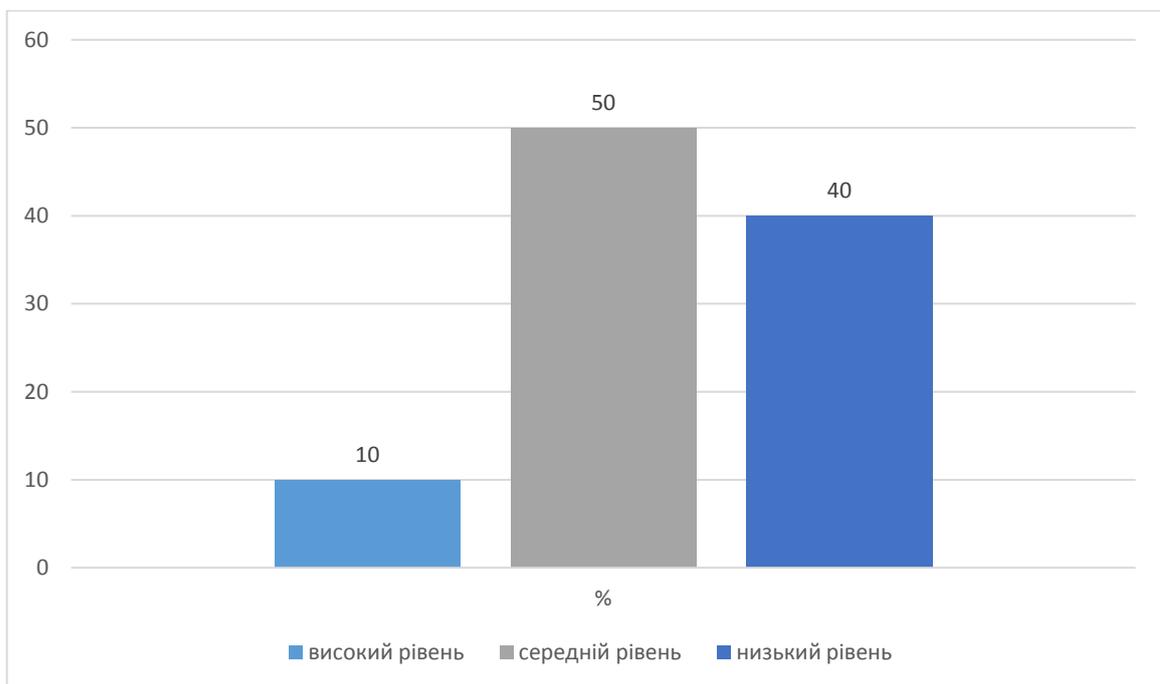


Рис. 2.2. Рівні обізнаності дітей з РАС із величиною (%)

На основі проведеного дослідження та отриманих результатів, було здійснено класифікацію дітей з РАС за рівнем обізнаності щодо величини. Відповідно, діти були розподілені на три групи, кожна з яких мала свою

особливість у виконанні завдань. Це дозволило зробити висновки стосовно розвитку та розуміння величин у дітей з аутистичним спектром розладів.

Як вказано в дослідженні, до першої групи з високим рівнем обізнаності потрапили лише 10% дітей, які успішно виконували завдання, що стосуються порівняння протяжностей. Вони без труднощів обирали більшу протяжність серед двох представлених об'єктів. Завдання на прирівнювання («як зробити маленьку паличку такою ж великою, як велику») не викликали складнощів у дітей цієї групи, оскільки вони чітко розуміли принцип рішення та застосовували його на практиці. Важливо, що діти не мали проблем при виборі об'єкта відповідної величини за зразком, здійснюючи вимірювання без помилок.

До другої групи з середнім рівнем обізнаності увійшли 50% дітей. Вони добре справлялися з завданнями на вибір більшої протяжності до $1/25$, але при зменшенні різниці між величинами до $1/50$ починали стикатися з труднощами. Іноді вони випадковим чином вибирали об'єкти або намагалися порівнювати їх без чіткої мети, що вказує на певні труднощі у точному вимірюванні. В умовах завдання на прирівнювання ці діти розуміли основний принцип, однак мали труднощі при виконанні завдання, коли різниця між величинами була надто малою (менше $1/50$).

Найбільшу групу складала діти з низьким рівнем обізнаності щодо величини (40%). Вони не могли адекватно виконати завдання на вибір більшої протяжності, коли різниця між величинами становила $1/25$. При виконанні завдання на вибір об'єкта за зразком, вони не здатні були правильно зіставити об'єкти і часто починали порівнювати їх без чіткої мети. Більшість дітей цієї групи також не могли адекватно оцінити величину об'єкта, здійснюючи випадковий вибір. При виконанні завдання на прирівнювання вони стикаються з серйозними труднощами, не розуміючи, як правильно здійснити вимірювання та порівняння. Вони часто намагались вирішити завдання шляхом проб і помилок, переміщуючи об'єкти ближче один до одного, аби полегшити завдання.

За результатами дослідження можна зробити висновок, що деякі діти потребують додаткової допомоги та чітких пояснень для успішного виконання завдань на прирівнювання та вибір об'єктів за зразком. Такі діти зазвичай

стикаються з найбільшими труднощами, коли різниця між величинами мінімальна, що вказує на необхідність впровадження поступових і детальних навчальних стратегій для покращення їхніх навичок.

Результати дослідження обізнаності дітей з розладами аутистичного спектру із формою подано на рис. 2.3.

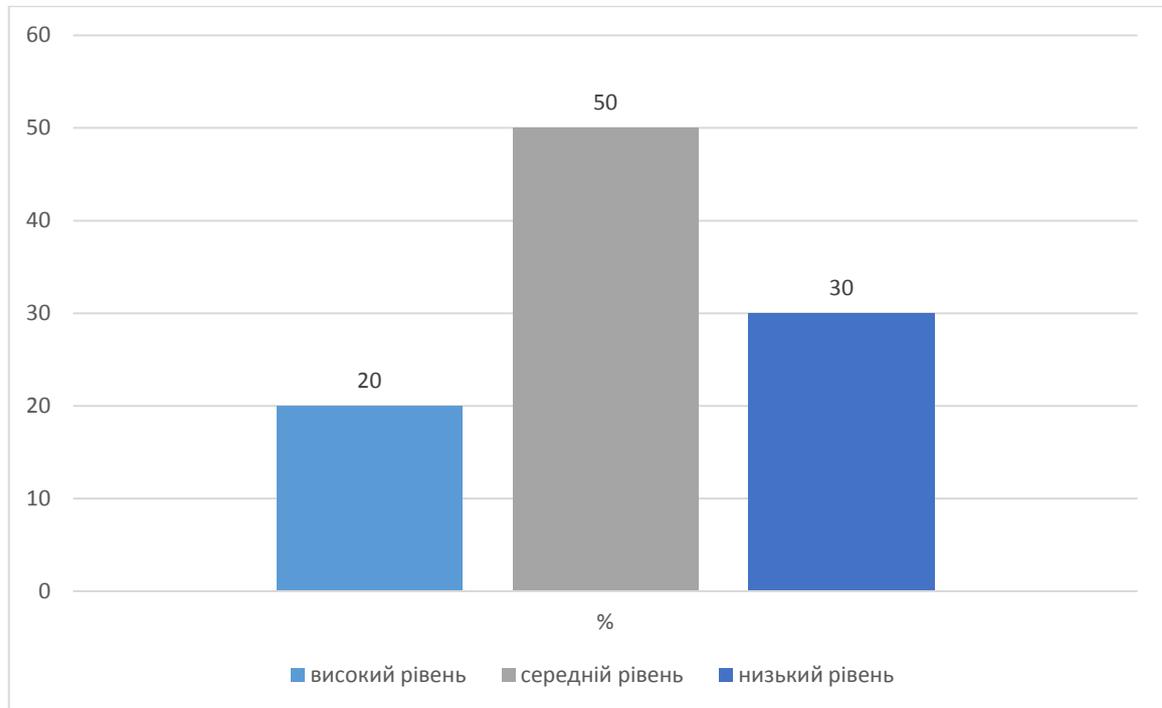


Рис. 2.3. Рівні обізнаності дітей з РАС із формою (%)

Згідно з результатами аналізу, представленими на рисунку, для оцінки рівня обізнаності дітей щодо форми було здійснене розподілення на три основні категорії. До групи з високим рівнем обізнаності увійшло 20% учасників, які безпомилково розпізнавали і правильно називали всі запропоновані варіанти форм. Друга група, з середнім рівнем обізнаності, налічувала 50% дітей, які могли визначити форму предметів, проте припускались кількох помилок (до 2-3), які в більшості випадків вони помічали і виправляли. Третю категорію склали 30% дітей з низьким рівнем обізнаності, які мали значні труднощі в розпізнаванні та іменуванні форм, і не усвідомлювали свої помилки при визначенні форми.

Підсумовуючи результати, можна зазначити, що серед дітей, які мають розлади аутистичного спектру, спостерігаються різні рівні сенсорного розвитку. Для цього було проаналізовано рівні моторного розвитку цих дітей, а також їх здатність до ідентифікації сенсорних еталонів, таких як колір, форма і величина.

Загальні результати дослідження сенсорного розвитку дітей з аутистичними розладами наведені на рисунку 2.4.

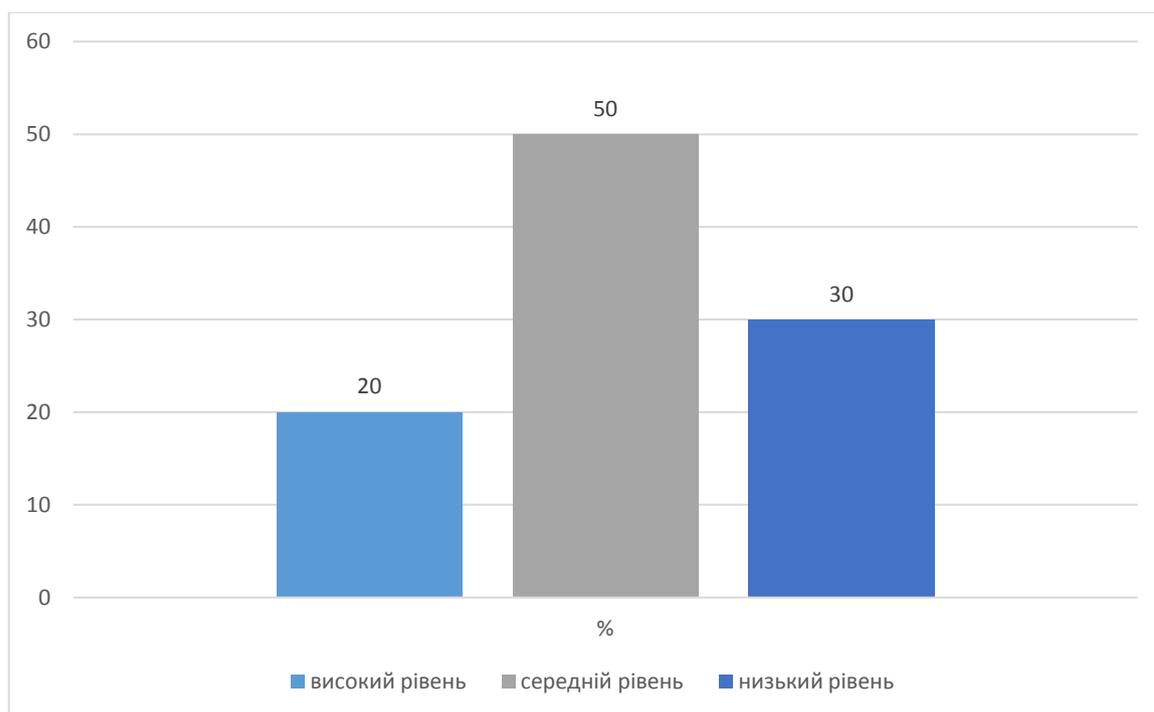


Рис. 2.4. Рівні сенсорного розвитку дітей з РАС (%)

Згідно з результатами проведеного дослідження, можна зробити висновок, що на підставі графічних даних 20% дітей було віднесено до групи з високим рівнем сенсорного розвитку. Натомість 50% дітей потрапили до групи з середнім рівнем, а 30% – до групи з низьким рівнем сенсорних здібностей.

Діти, що належать до групи з високим рівнем сенсорного розвитку (20%), демонструють здатність до точного сприйняття і використання в мовленні назв усіх кольорів спектра, а також їхніх складних відтінків. Вони мають чітке уявлення про геометричні фігури як площинні, так і об'ємні, можуть порівнювати знайомі та незнайомі об'єкти за допомогою умовних мір (довжина, ширина, висота) і при цьому коректно використовують словесні вирази для позначення різниць. Такі діти легко орієнтуються в просторі, добре розрізняють просторові ознаки і можуть ефективно виконувати різноманітні перцептивні дії. Вони здатні самостійно знаходити та коригувати власні помилки, що свідчить про високий рівень сенсорної інтеграції.

У дітей середньої групи (50%), хоча більшість сенсорних завдань виконуються правильно, іноді можуть бути виявлені 2-3 помилки, які вони здатні

самостійно виправити. Такі діти можуть використовувати назви кольорів спектра та їхніх відтінків, а також геометричні фігури, проте у випадку складніших відтінків кольорів або форм виникають труднощі з їхнім словесним позначенням. Спостерігається явище, коли діти будують правильні, але неповні серіаційні ряди, що вказує на середній рівень їхнього сенсорного розвитку.

У дітей з низьким рівнем сенсорного розвитку (30%) часто спостерігається неможливість виправити помилки під час виконання сенсорних завдань. У цих дітей зазвичай виникають помилки в наданні правильних назв кольорів спектра та геометричних фігур. Вони не мають повного розуміння відносин у рядах і орієнтуються здебільшого на прості парні відношення, наприклад, великий-маленький. Такі діти часто мають труднощі з визначенням правого і лівого боків, а також з використанням правильних термінів для опису просторового розташування предметів щодо інших. Вони мають проблеми з виконанням завдань, що потребують орієнтації на більш складні ознаки.

Отже, результати емпіричного дослідження дозволяють зробити висновок, що більшість дітей дошкільного віку з РАС мають низький або середній рівень сенсорного розвитку. Це підкреслює важливість розробки спеціальних програм сенсорної інтеграції для таких дітей у контексті дошкільної освіти.

2.2. Програма сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти та її експериментальна апробація

Програма сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти є важливим інструментом для корекції та розвитку дітей, які мають труднощі в обробці сенсорної інформації. Сенсорна інтеграція сприяє покращенню здатності дітей адекватно реагувати на різноманітні сенсорні стимули та адаптуватися до довкілля, що є важливим етапом їх соціального та когнітивного розвитку. У межах програми особливу увагу приділяють індивідуальним потребам дитини, враховуючи специфічні прояви порушень, пов'язаних із аутизмом. Експериментальна апробація таких

програм у закладах дошкільної освіти дозволяє коригувати підходи для забезпечення сенсорного розвитку та адаптації дітей з аутизмом.

Мета програми сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти полягає в створенні комплексної системи корекційно-розвивальних заходів, спрямованих на покращення сенсорної інтеграції дітей з аутизмом, полегшення їх адаптації до освітнього середовища, розвитку соціальних, комунікаційних та моторних навичок, що сприяють більш ефективному включенню дітей у соціум та освітній процес.

Завдання програми:

1. Розробити індивідуалізовані сенсорні методики для дітей з різними проявами порушень сенсорної інтеграції, враховуючи їхні індивідуальні потреби та особливості розвитку.

2. Визначити ефективні методи та техніки для розвитку сенсорної інтеграції, які включають використання сенсорних вправ, ігор та спеціальних активностей в мультисенсорному середовищі.

3. Створити сприятливе сенсорне середовище в умовах закладу дошкільної освіти для забезпечення сенсорного розвитку дітей з аутизмом під час інтеграційних занять.

4. Провести експериментальну апробацію програми сенсорної інтеграції, оцінити її ефективність у розвитку сенсорних навичок дітей.

5. Оцінити вплив програми на покращення сенсорних навичок дітей з аутизмом, що сприятиме адаптації до навчального та соціального середовища.

6. Провести аналіз результатів експерименту для створення рекомендацій для дітей з аутизмом щодо інтеграції сенсорних вправ в освітній процес закладу дошкільної освіти.

Основою корекційної роботи з дітьми, що мають аутизм, є концепція терапії сенсорних порушень, зокрема сенсорної інтеграції. Основна мета такої терапії полягає в покращенні здатності до сприйняття інформації від навколишнього світу та власного тіла, а також в розвитку толерантності до різноманітних зовнішніх стимулів. Вивчення проблеми сенсорної інтеграції в контексті аутизму стало предметом численних досліджень провідних вчених,

серед яких Дж. Айрес (2017), О. Заплатинська (2009), К. Островська (2012), А. Шевцов (2009) та інші вчені.

Дж. Айрес (2017), авторка теорії сенсорної інтеграції, трактує цей процес як підсвідоме функціонування в головному мозку, схоже на автоматичний процес дихання. Вона вважає, що сенсорна інтеграція полягає в організації інформації, яку ми отримуємо через різноманітні органи чуття (смак, зір, слух, запах, дотик, рух, дія сили тяжіння та відчуття позиції в просторі). Цей процес дозволяє нам надавати значення нашим відчуттям, фільтруючи і відбираючи лише ту інформацію, на яку потрібно зосередити увагу, наприклад, слухати вчителя, ігноруючи сторонні шуми. Сенсорна інтеграція дозволяє також осмислено реагувати на ситуації, що виникають в навколишньому середовищі. На її думку, вік від 3 до 7 років вважається критичним для формування сенсорної інтеграції, адже саме в цей період мозок найбільш чутливий до відчуттів та здатний найкраще їх організовувати.

З огляду на результати досліджень та основні підходи вчених і спеціалістів у галузі сенсорної інтеграції, були розроблені основні методи і прийоми для організації сенсорної інтеграції у дітей з аутизмом в умовах дошкільних установ. Серед головних завдань цієї роботи виділяються:

- 1) збагачення сенсорного досвіду через різноманітні зовнішні стимули для органів чуття;
- 2) розвиток зорового, слухового, тактильного та кінестетичного сприйняття;
- 3) подолання труднощів в сенсорному сприйнятті, зокрема зниження дискомфорту, викликаного певними зовнішніми подразниками (Душка, 2013).

Як показує аналіз літератури, корекційна робота з дошкільниками, які мають аутизм, повинна в основному базуватися на ігрових формах діяльності. В цьому контексті використовуються різноманітні дидактичні ігри, рухливі та настільні вправи, що допомагають дітям краще осмислювати властивості предметів. Використання таких методів в терапії сенсорної інтеграції дає можливість фахівцям, спираючись на мимовільну увагу дітей, розвивати

пізнавальні процеси, а також формувати позитивне емоційне ставлення до діяльності і предметів, які використовуються в заняттях (Шульженко, 2017).

Для ефективного супроводу дітей із розладами аутистичного спектру важливо застосовувати спеціалізовані методи сенсорної інтеграції. Одним із таких методів є створення сприятливих умов для сприйняття навколишнього середовища, наприклад, використання невеликих предметів у кишені, застосування гамаків та гойдалок для стимулювання рухової активності, а також використання навушників для контролю звукового фону чи спеціальних окулярів із захисним фільтром. Важливою складовою є розвиток полісенсорного сприйняття, що передбачає удосконалення окремих перцептивних навичок та інтеграцію різних сенсорних систем через спільну діяльність. Завдяки цим підходам діти з аутизмом мають можливість розширити досвід візуального, слухового, дотикового, рухового та смакового сприйняття (Трикоз, 2010). Завдання фахівця полягає в підтримці інтеграції сенсорного досвіду з іншими видами діяльності дитини, що сприяє зниженню проблем у сенсорній обробці. Для цього потрібно визначити, який сенсорний аналізатор не забезпечує достатнього чи правильного сприйняття інформації.

З метою ефективної реалізації сенсорної інтеграції дітей із аутизмом у дитячих закладах, важливо в першу чергу зібрати детальну інформацію про початкові діагнози та медичний анамнез дитини. Фахівець із сенсорної інтеграції повинен ретельно вивчити медичні висновки від лікарів, включаючи невропатологів, психіатрів, логопедів та дефектологів. Крім того, важливо провести бесіду з батьками, щоб зібрати всю необхідну інформацію щодо стану дитини, її потреб, а також очікувань педагогів і батьків стосовно занять. На основі цієї інформації розробляються індивідуальні навчальні завдання та корекційні стратегії. Водночас не менш важливим є з'ясування соціально-побутових умов дитини, таких як склад сім'ї, умови проживання, а також емоційно-соціальні характеристики, наприклад, що дитина любить або чого боїться (Тарасун, Хворова, 2004).

Корекційна робота з дітьми із аутизмом може становити стресовий фактор, тому надзвичайно важливо забезпечити середовище, яке мінімізує зайві

подразники для нервової системи. Це включає виключення можливих психологічних протипоказань. Наприклад, якщо дитина має супутні фізичні розлади, такі як епілепсія, слід уникати методів, що можуть спричинити додаткове нервово збудження, зокрема обертання, мерехтіння, яскраві світлові спалахи чи інтенсивну тактильну стимуляцію. Якщо є проблеми із суглобами чи схильність до вивихів, потрібно обережно ставитися до рухових вправ, таких як стрибки, біг чи інші фізичні навантаження, що можуть завдати шкоди дитині. У випадку алергічних реакцій на певні матеріали важливо враховувати ці фактори при виборі засобів для сенсорної стимуляції та уникати матеріалів, які можуть викликати алергію (Шульженко, 2009).

Після збору всіх необхідних відомостей про дитину розпочинається етап детального спостереження, що проводиться в умовах організованої вільної гри у спеціально обладнаній сенсорній кімнаті. Важливо приділити достатньо часу аналізу поведінкових реакцій дитини для формування її індивідуального сенсорного профілю. Психолог оцінює роботу сенсорних аналізаторів, фіксує чутливі реакції, аналізує відповідь на різні стимули та виявляє можливі порушення у сприйнятті. Наприклад, уникнення певних відчуттів може вказувати на гіперчутливість, тоді як прагнення до сильніших стимулів – на гіпочутливість, а труднощі з обробкою інформації можуть сигналізувати про сенсорну дезінтеграцію. Спостереження за дітьми з розладами аутистичного спектру дозволяє оцінити дрібну і загальну моторику, постуральний контроль, координацію очей і взаємодію між півкулями мозку, що стає основою для подальшої корекційної роботи через сюжетно-рольову гру (Сокіл, 2002).

Варто зазначити, що сенсорні порушення у дітей з аутистичним спектром мають неврологічне підґрунтя. Навіть за відсутності видимих відхилень у стандартних нейрофізіологічних тестах, не можна виключати можливість дисфункції біохімічних процесів, що впливають на організацію мозкової діяльності. Сенсорна дезінтеграція стає особливо помітною під час спостереження за поведінкою дитини, оскільки вона вказує на складнощі у синтезі та обробці сенсорних сигналів.

Для успішної реалізації сенсорної інтеграції в умовах дошкільного закладу критично важливо забезпечити емоційний і психологічний комфорт дитини. Це передбачає створення емоційного зв'язку, який сприяє почуттю безпеки, допомагає зосереджуватися на завданнях і стимулює спільну діяльність. Формування такого зв'язку не є ізольованим процесом, а пронизує всі етапи корекційної роботи, сприяючи гармонійному розвитку дитини та подоланню сенсорних труднощів (Шульженко, Островська, 2013).

Подолання комунікаційних бар'єрів – одна з ключових задач у роботі з дітьми з аутистичним спектром. Часто такі бар'єри пов'язані з гіперчутливістю, що виникає через порушення сенсорної інтеграції, коли нервова система не здатна ефективно синтезувати інформацію з різних сенсорних каналів. Це викликає спотворення сприйняття, ускладнення у моторній координації, грі, навичках самообслуговування та соціальній взаємодії. Методика сенсорної інтеграції допомагає долати ці труднощі завдяки систематичній стимуляції сенсорних систем, що покращує адаптацію дитини до оточення (Сопрун, 2011). Завдання фахівця полягає у створенні сприятливих умов для ефективної сенсорної інтеграції, що стане основою гармонійного розвитку дітей з РАС.

Подолання сенсорної гіперчутливості є ключовим етапом встановлення контакту з дитиною з розладами аутистичного спектру, що сприяє активізації її когнітивної діяльності. Для ефективної корекції важливо створити умови, які полегшують сприйняття зовнішніх стимулів. Коли дитина виявляє готовність до обробки сенсорної інформації, слід уважно обирати спосіб її подання. Завдяки високій здатності до імітації доцільно застосовувати театральні методи, такі як пантоміма та рольові ігри, які сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу. Імітація відіграє центральну роль у когнітивному розвитку, оскільки передбачає повторення простих артикуляційних рухів, складів і фраз, що стимулює мовленнєву активність та покращує координацію (Кульбіда, 2014).

Розвиток імітаційних навичок позитивно впливає на концентрацію уваги на поведінкових моделях, що спрощує формування стійкого контакту з психологом і підтримує спільну діяльність, необхідну для освоєння складніших когнітивних структур. Сенсомоторна інтеграція залишається фундаментальною

основою подальшого розвитку когнітивних функцій, тому терапія сенсорних порушень є невід'ємною складовою комплексної допомоги дітям з аутизмом.

Програми сенсорної стимуляції реалізуються за двома основними напрямками:

- 1) домашнє виконання під наглядом батьків за рекомендаціями спеціаліста;
- 2) заняття з фахівцем у закладі дошкільної освіти (Денисенко, 2013).

У першому випадку спеціаліст складає індивідуальну програму на основі діагностичних даних, яку батьки виконують 2-3 рази на день по 15 хвилин. Результати фіксуються за допомогою системи позначок: «+» – повне виконання, «+,-» – часткове, «-» – відмова від вправи. Це дає змогу щомісяця переглядати програму, зосереджуючи увагу на вправах, які викликають у дитини найбільші труднощі, з подальшою адаптацією або заміною завдань на альтернативні варіанти. Такий цілісний підхід до сенсорної інтеграції та використання імітаційних методів забезпечує поступовий розвиток комунікативних, мовленнєвих та когнітивних здібностей дитини, створюючи передумови для її успішної соціалізації та інтеграції у навчальне середовище.

У рамках реалізації програми сенсорної стимуляції для дітей із розладами аутистичного спектра в закладах дошкільної освіти створюються спеціалізовані простори – так звані «сенсорні кімнати». Ці приміщення оснащуються для активізації різних сенсорних систем і включають такі елементи, як гойдалки, гамаки, басейни з кульками, тактильні м'ячі з наповнювачами (наприклад, пінопласт), кольорові лампи, ароматичні дифузори, спеціально підібрану музику та сенсорні панелі (Єненко, 2019).

Щоб знизити сенсорну чутливість у дітей з аутизмом, важливо дотримуватись певних методичних принципів:

- зосередженість терапії на сферах із проявами стереотипної поведінки;
- комбінування стимуляції різних сенсорних каналів;
- активне залучення дитини до вибору видів стимуляції;
- чітке визначення просторових і часових меж занять із мінімізацією сторонніх подразників;
- регулярність та систематичність терапевтичних сесій (Айрес, 2017).

У процесі освітньої інтеграції дитини передбачаються як групові, так і індивідуальні заняття, що відбуваються у спеціально організованому просторі з мінімумом відволікаючих чинників. Приміщення оснащено необхідними меблями, дидактичними матеріалами та килимом для роботи на підлозі. Розклад занять фіксується та строго дотримується.

Індивідуальне заняття структуровано за чітким алгоритмом: перелік завдань для розвитку різних навичок друкується на аркуші А4, а для візуалізації дій використовуються піктограми. Кількість завдань обмежується сімома, з можливістю корекції залежно від індивідуальних особливостей дитини. У разі відмови від виконання певного завдання його замінюють альтернативним.

Тривалість заняття становить від 15 хвилин до 1 години, дотримуючись чіткої послідовності етапів. Дитині надають аркуш із завданнями та дві коробки – одну з матеріалами для виконання, іншу порожню. Після завершення кожного завдання його виконання відзначається на аркуші, а використані матеріали переміщуються в порожню коробку. Така організація заняття, заснована на методології TEACH, формує передбачуваність процесу та підвищує ефективність навчання (Лобанова, 2012).

Для досягнення оптимальних результатів рекомендовано враховувати такі методичні аспекти: зведення до мінімуму відволікаючих факторів; вибір часу, коли дитина відчуває себе комфортно (не втомлена або голодна); стабільність часу та місця проведення занять; завчасна підготовка навчальних матеріалів; на початкових етапах перевага надається реальним предметам із поступовим переходом до зображень; поєднання вербальних інструкцій із візуальними підказками; послідовність і систематичність підходу (Караваєва, 2011).

У процесі корекційної роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру (РАС) у закладах дошкільної освіти значну увагу приділяють фізичним вправам, які здебільшого виконуються на підлозі. Такі вправи сприяють розвитку навичок контролю положення голови відносно тулуба, формуванню правильної постави, а також координації між правою та лівою сторонами тіла, а також верхньою і нижньою його частинами. На початкових етапах діти виконують прості рухи з поступовим ускладненням завдань. Індивідуалізація програм фізичної

активності є надзвичайно важливою складовою роботи, а серед рекомендованих вправ виокремлюють «повітряний млин», «гусениця», «восьминіг», «рибка», «ящірка» тощо. Доведено, що регулярне виконання кінезіологічних вправ з комплексу «Гімнастика для мозку» Пола та Гейла Деннісонів по 10–15 хвилин щодня протягом 6–12 місяців є надзвичайно ефективним (Крет, 2007).

Іншим важливим напрямом є застосування методики сенсорної інтеграції шляхом індивідуалізованої сенсорної дієти. Вона передбачає структуроване планування занять з поступовим введенням додаткових сенсорних стимулів для підвищення концентрації та зниження тривожності. Такі заняття можуть проходити у форматі вільної гри або сюжетно-рольової діяльності, як у груповій, так і в індивідуальній формі під керівництвом фахівця.

Сенсорна дієта демонструє високу результативність у роботі з дітьми з РАС, сприяючи стабілізації нервової системи та покращенню адаптації до зовнішніх подразників. Систематичне впровадження сенсорних стимулів допомагає дітям:

- легше адаптуватися до нових відчуттів, знижуючи рівень стресу;
- регулювати рівень активності та покращувати зосередженість;
- зменшувати потребу в сенсорному пошуку та коригувати поведінкові реакції;
- спокійніше реагувати на зміни в оточенні (Мамайчук, 2016).

Сенсорна дієта включає різні види стимуляції відповідно до потреб дитини:

- пропріоцептивну (стрибки на батуті, носіння помірно важких предметів);
- вестибулярну (гойдання, обертання, виконання базових акробатичних елементів);
- тактильну (дотики до матеріалів різної текстури, ходіння босоніж по різних поверхнях);
- слухову (прослуховування природних звуків, музикотерапія);
- візуальну (оптимізація візуального середовища, уникнення перевантаження світлом);
- нюхову (розпізнавання запахів, створення ароматичних наборів);

– смакову (дослідження нових смаків, спільне приготування страв з дорослими) (Мойсеєнко, 2018).

Завдяки ігровій діяльності фахівець створює умови, що сприяють поступовій адаптації дитини з розладами аутистичного спектру до нових сенсорних стимулів. Гра виступає потужним стимулом для встановлення контакту з довкіллям, стимулюючи дослідницьку активність. Змагальні ігри або завдання з нагородою можуть допомогти подолати страх перед незвичними відчуттями. При цьому мінімальне втручання спеціаліста дозволяє дитині самостійно вивчати нові сенсорні подразники, що є важливим етапом у формуванні сенсорної регуляції.

Наприклад, дитина з гіперчутливістю до вестибулярної стимуляції може уникати балансування на заняттях. Проте у форматі гри, наприклад, під час естафет або ловлі предметів на магнітну вудку, така дія виконується спонтанно. Це підтверджує, що грамотно організована ігрова діяльність знижує рівень тривожності та стимулює природне дослідження навколишнього світу.

У сенсорній кімнаті можна використовувати різноманітні засоби для розвитку дітей з аутизмом: спортивний інвентар (хула-хупи, басейни з кульками, балансувальні дошки), матеріали для тактильної стимуляції (щітки, пластичні маси, сипучі матеріали), медичні пристрої (масажні килимки, роликові масажери) і спеціалізоване обладнання для сенсорної інтеграції (сенсорні мішки, ковдри з обтяженням) (Чеботарьова, Блеч, Гладченко, 2020).

Коли дитина неодноразово успішно взаємодіє з новими сенсорними стимулами в ігровому форматі, ці елементи поступово інтегруються в навчальний процес. Наприклад, платформи, що розгойдуються, можуть використовуватися для додаткової вестибулярної стимуляції, а гумові кільця – як пропріоцептивний стимул. Це забезпечує плавний перехід від гри до навчальних завдань, зберігаючи сталість сенсорного досвіду.

Метод сенсорної інтеграції гармонійно поєднується з традиційними корекційними методиками, такими як створення «ситуації успіху» та формування додаткової мотивації. Ігровий формат сприяє не лише поліпшенню сенсорної регуляції, а й соціальній адаптації дітей у колективі.

Багатокомпонентний підхід, що об'єднує сенсорні вправи з елементами навчання, дозволяє досягти оптимальних результатів у розвитку моторики та комунікативних навичок (Мамайчук, 2016).

Організовуючи заняття із сенсорної інтеграції, важливо орієнтуватися на індивідуальні особливості дитини. У разі виникнення труднощів варто тимчасово спростити завдання або повернутися на попередній етап, поступово ускладнюючи активності. Створення атмосфери безпеки та довіри є ключовим фактором успішного впровадження методики, оскільки лише в умовах емоційної стабільності дитина здатна ефективно взаємодіяти зі світом через гру та сенсорний досвід (Бікшаєва, 2009).

Сенсорна інтеграція для дітей з аутизмом є важливою складовою їхнього розвитку, оскільки вона допомагає коригувати сенсорні порушення через різноманітні вправи, що сприяють покращенню адаптації до навколишнього середовища. Зокрема, вправи можна класифікувати відповідно до типу сенсорних систем, які потребують корекції:

- вправи для розвитку зорової та зорово-моторної координації;
- вправи для удосконалення слухового сприйняття;
- вправи для поліпшення нюхової чутливості;
- вправи для стимулювання смакових відчуттів;
- вправи для розвитку тактильної чутливості;
- вправи для активації пропріоцептивної системи (Айрес, 2017; Барбашова, 2018; Войлок, 2005; Грама, 2018; Дроботій, 2021, та ін.).

Детальніше розглянемо кожен з цих груп, щоб краще розуміти їхній вплив на сенсорний розвиток дітей з аутизмом. Вправи для зорової стимуляції спрямовані на корекцію гіпер- або гіпочутливості до візуальних подразників, зокрема для формування адекватних зорових реакцій та розвитку візуального сприйняття. Серед основних завдань можна виділити:

- розпізнавання геометричних фігур на різних кольорових фонах;
- виявлення форм на поверхнях з різною текстурою;
- спостереження за рухомими об'єктами (наприклад, світлом ліхтарика);
- виконання простих малюнків та завершення незавершених зображень;

- орієнтація в просторі через ідентифікацію об'єктів;
- робота з візуальними пазлами та конструкторами.

На перших етапах корекції сенсорної сфери дітей з РАС метою є нормалізація зорової чутливості, після чого завдання зосереджуються на формуванні цілісного зорового сприйняття, що охоплює:

- зміну інтенсивності освітлення;
- різноманітність колірних відтінків;
- конвергенцію зорових осей;
- складні візуальні композиції;
- аналіз ілюстрацій у книгах.

Особливу увагу приділяють розвитку просторових уявлень, таких як розуміння категорій «вище-нижче», «далі-ближче», «над-під». Дуже ефективними є вправи на стеження за об'єктами, що рухаються, пошук прихованих предметів, сортування об'єктів за візуальними ознаками (форма, розмір, колір) і впізнавання знайомих символів.

Щодо слухової стимуляції, необхідно враховувати індивідуальну чутливість до звуків. У деяких дітей певні звукові сигнали можуть викликати стрес, тому вправи повинні поступово формувати адекватні слухові реакції. Серед корисних вправ можна відзначити:

- впізнавання звуків природи та музичних інструментів;
- визначення джерела звуку (віддалене або близьке);
- відтворення ритмічних структур та простих мелодій;
- слухання заспокійливих звуків природи;
- коригування звукових модуляцій (зміна гучності звуку).

Загалом, сенсорна інтеграція для дітей з аутизмом є складним та багатограним процесом, який вимагає індивідуального підходу та системного освоєння вправ. Важливим є поступове ускладнення завдань і постійне адаптування до змінних потреб дитини. Такий підхід не лише сприяє гармонізації сенсорного сприйняття, але й значно полегшує взаємодію дитини з навколишнім середовищем.

У процесі корекції слухових реакцій метою роботи є розвиток здатності до адекватного сприйняття звукових сигналів у дітей із розладами аутистичного спектру. Це включає в себе не тільки розуміння, але й виконання вербальних інструкцій, що є важливим кроком у розвитку комунікативних навичок дитини. Важливою умовою досягнення цього є застосування вправ, які стимулюють розвиток сенсорної інтеграції, зокрема слухового сприйняття. Важливо впроваджувати поетапне ускладнення завдань, починаючи з простих інструкцій і поступово переходячи до складніших. Прикладом базових інструкцій є:

- відкрий (закрий) двері;
- включи (вимкни) світло;
- сядь;
- встань;
- подай (предмет чи іграшку);
- підскочи;
- присядь тощо.

Інструкції складнішого рівня включають поєднання декількох активних дій, наприклад:

- закрій двері та включи світло;
- встань і підскочи;
- подай ведмедика і ляльку.

Також необхідно включати вправи, які активізують розуміння просторових відносин, зокрема:

- постав чашку на стіл і поклади в неї кубик;
- поклади листок в коробку, на коробку, під коробку;
- постав стакан праворуч (ліворуч) від себе;
- постав склянку за чашкою, а кубик перед склянкою;
- постав червоний кубик між двома зеленими;
- постав синій кубик посередині.

Зазначено, що для розвитку когнітивних функцій та мовлення дітей із аутизмом важливою є їх здатність правильно сприймати та виконувати подібні

завдання, що стосуються просторових відносин. Це безпосередньо пов'язано з пізнавальною діяльністю дитини.

У контексті стимуляції нюхової сфери у дітей із аутизмом спостерігаються порушення, які можуть проявлятися в надмірній зацікавленості запахами. Це призводить до того, що дитина приділяє більше уваги запахам, аніж фактичному використанню об'єктів. Метою нюхової стимуляції є формування адекватних реакцій на різноманітні запахи. До вправ для стимуляції нюхової сфери відносяться ті, що активують сприйняття різних ароматів, таких як запахи їжі, овочів, фруктів, квітів чи ароматичних олій.

Що стосується смакової сфери, то порушення можуть виявлятися у надмірному використанні смаку для дослідження неістівних предметів або постійному запиханні предметів до рота. Водночас спостерігається відраза до продуктів з вираженими запахами або, навпаки, недостатня чутливість до смакових стимулів, що може призвести до надмірного використання спецій. Важливо зазначити, що діти з аутизмом можуть проявляти підвищену чутливість до різних текстур продуктів, таких як суп чи шкірка хліба. Для стимуляції смакових відчуттів дітей із аутизмом використовують вправи, спрямовані на формування адекватних реакцій на різні смаки, з урахуванням специфіки їх поведінки, таких як гризіння чи жування неістівних предметів. Також доцільно застосовувати вправи для стимуляції ротової порожнини та навколишніх ділянок із різними текстурами, наприклад, за допомогою дерев'яної ложки чи шпателя.

Порушення функціонування тактильної системи у дітей, які мають аутизм, може проявлятися через надмірну чутливість до дотикових подразників, що спричиняє уникання фізичних контактів. У зворотному випадку, недостатня чутливість до дотику призводить до того, що дитина не реагує на біль і активно шукає нові сенсорні враження, наприклад, притискаючись до твердої поверхні, щоб відчути її текстуру. Основною метою тактильної стимуляції є стимулювання правильної реакції на дотик, що сприяє розвитку сенсорної інтеграції. До основних методів стимуляції тактильного сприйняття належать такі вправи:

- масаж тіла різними інтенсивностями та інструментами з різною текстурою, наприклад, гумовими м'ячиками різних кольорів, що

використовуються для масажу тіла, де дитина повинна визначати частини тіла та колір м'ячика, змінюючи натиск під час масажу;

- спеціалізовані вправи для стимуляції кінцівок, спини та обличчя, до яких відносяться масаж стоп за допомогою електричних апаратів із змінними насадками;
- тривале тертя предметів різної текстури руками дитини;
- вправи на розпізнавання різних форм на дотик, що включають предмети, накреслені на долонях, животі чи спині дитини.

Порушення пропріоцептивної чутливості у дітей з аутизмом може мати значний вплив на їхнє відчуття положення тіла в просторі та здатність правильно орієнтуватися, а також утримувати рівновагу. Це проявляється у руховій незграбності, зміненому рівні м'язового тону, що може призвести до того, що дитина не відчуває небезпеки, не помічаючи перешкод. Основною метою стимуляції вестибулярної системи є покращення рівноваги та великих рухових навичок. Для розвитку просторової орієнтації та здатності підтримувати баланс застосовуються різноманітні вправи:

- вправи для планування рухів, наприклад, стояння на одній нозі з піднятими руками, які складаються над головою;
- вправи для розвитку рівноваги, наприклад, стояння на одній нозі при закритих або відкритих очах або рухи підскоками по лінії на підлозі;
- вправи з рухами вперед, використовуючи скейтборди або обертові крісла;
- вправи, що вимагають значних фізичних зусиль, такі як тягнення важких предметів або боротьба;
- вправи, які допомагають дитині візуалізувати своє положення в просторі за допомогою інструкцій психолога;
- фізична активність, як повзання, катання на велосипеді, роликах або стрибки на батуті.

Сенсорна інтеграція відіграє важливу роль у розвитку дітей з аутизмом, оскільки вона допомагає знизити їхню надмірну чутливість і полегшити сприйняття сенсорних подразників, зокрема зорових, слухових, смакових,

тактильних та пропріоцептивних. Ключовим результатом процесу інтеграції є зниження порогу дискомфорту та підвищення чутливості до стимулів. Покращення зорового та слухового сприйняття дозволяє дитині краще орієнтуватися в навколишньому середовищі, що сприяє більш цілеспрямованій поведінці та активним пізнавальним процесам. Як наслідок, дитина здатна тривалий час зосереджувати увагу на цікавих об'єктах, що допомагає залучати її до активної діяльності та поступово інтегрувати у спільні дії з іншими.

Отже, мета програми сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти полягає в створенні комплексної системи корекційно-розвивальних заходів, спрямованих на покращення сенсорної інтеграції дітей з аутизмом, полегшення їх адаптації до освітнього середовища, розвитку соціальних, комунікаційних та моторних навичок, що сприяють більш ефективному включенню дітей у соціум та освітній процес. Визначено основні методи, прийоми та засоби для здійснення сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти. Важливою частиною програми є збагачення сенсорного досвіду дітей, що дозволяє їм отримувати різноманітні відчуття через вплив на різні органи чуття, таким чином активізуючи їхню здатність обробляти сенсорну інформацію.

2.3. Аналіз ефективності дослідно-експериментальної роботи

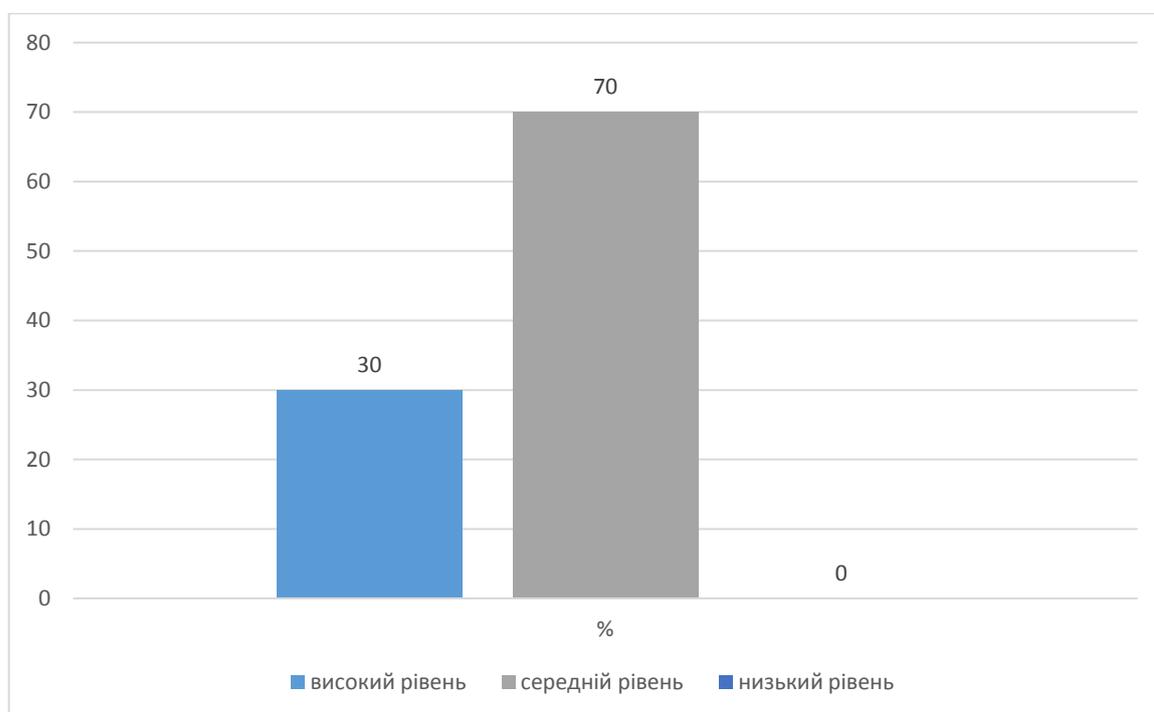
У дослідженні, висвітленому у параграфі 2.2, було проаналізовано методики, підходи та інструменти, застосовані для стимулювання сенсорної інтеграції у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти. Під час формувального етапу експерименту участь брали 10 дітей із діагнозом розлади аутистичного спектру, що дозволило отримати репрезентативні дані для подальшого аналізу.

На завершальному етапі дослідження з метою визначення ефективності впроваджених методик було проведено повторне діагностування сенсорного

розвитку. Це дозволило здійснити порівняльний аналіз результатів первинної та підсумкової діагностики для відстеження прогресу дітей.

Завдання контрольної частини експерименту включали багатоаспектне оцінювання обізнаності дітей щодо базових сенсорних еталонів – кольору, розміру, форми (Додаток А). Такий комплексний підхід сприяв глибокому аналізу динаміки змін у сенсорному сприйнятті учасників.

Особливо показовими виявилися результати повторного тестування знань про кольори, які візуалізовано на рис. 2.5, де чітко відображено позитивну динаміку засвоєння сенсорних характеристик дітьми.



**Рис. 2.5. Рівні обізнаності дітей з РАС із кольором
(контрольний етап, %)**

Отримані нами експериментальні дані підтверджують, що систематичне використання розглянутих методів суттєво вплинуло на рівень сенсорної інтеграції, що є важливим кроком до покращення адаптації дітей у соціокультурному середовищі закладу дошкільної освіти.

У ході дослідження рівня знань дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру щодо кольорів було виокремлено три окремі категорії

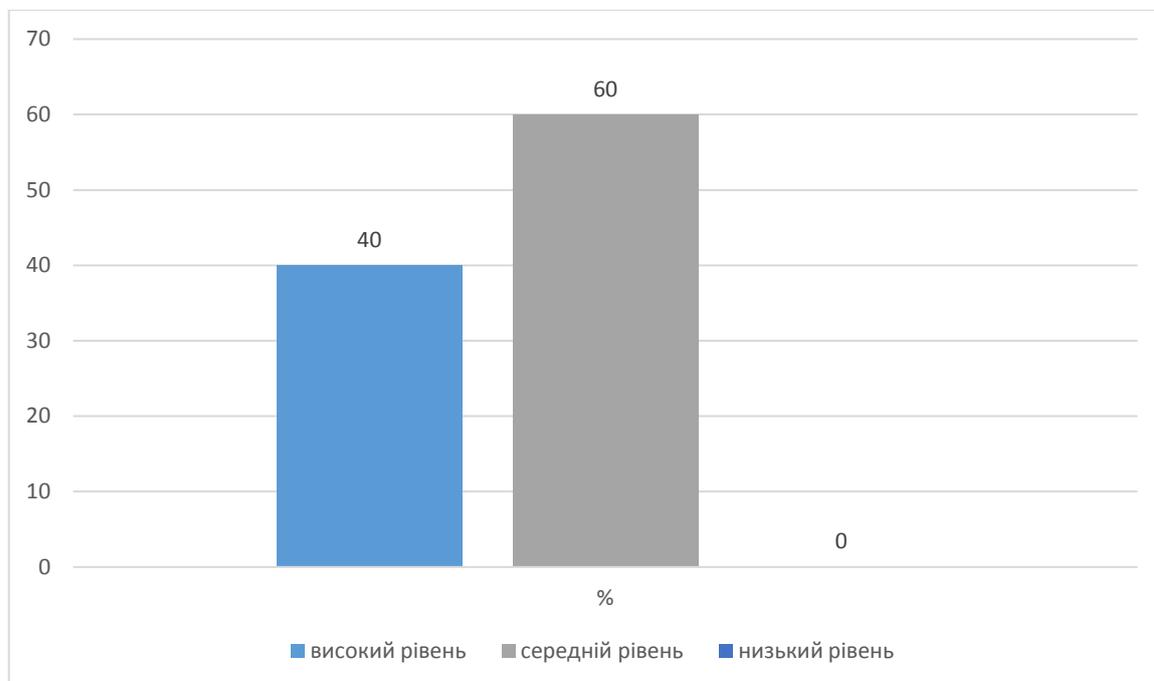
досліджуваних. Перша категорія охоплювала 30% дітей, які виявили високий рівень здатності розпізнавати кольори: вони безпомилково ідентифікували та правильно називали всі основні кольори спектра і їх відтінки (на стартовому етапі таких дітей було 20%).

Друга категорія включала 70% дітей, які демонстрували середній рівень знань про кольори. Вони впевнено визначали базові кольори і значну частину відтінків, але припускалися 2-3 незначних помилок у процесі ідентифікації. Важливим спостереженням стало те, що ці діти самостійно помічали неточності та намагалися їх виправити (на початковій фазі таких дітей було 40%).

Щодо третьої категорії, жодна дитина не залишилася в групі з низьким рівнем обізнаності про кольори після завершення корекційної роботи. На початковому етапі таких дітей було 40%, однак завдяки систематичним заняттям і спеціалізованим методикам вдалося значно покращити результати.

Аналіз даних первинного та повторного тестування на розпізнавання величин у дітей з розладами аутистичного спектру подано на рис. 2.6.

У ході дослідження рівня розуміння величини серед дітей із розладами аутистичного спектру (РАС) було виокремлено три групи учасників. Перша група, яка продемонструвала високий рівень обізнаності, склала 40% від загальної кількості дітей. Ці учасники успішно виконували завдання на порівняння протяжностей та правильно обирали об'єкт відповідного розміру за зразком (на початку експерименту цей показник становив лише 10%). Під час завдання на прирівнювання («яким чином можна зробити так, щоб маленька паличка стала такою самою, як велика») діти демонстрували здатність до аналізу та усвідомлення процесу вирівнювання довжин.

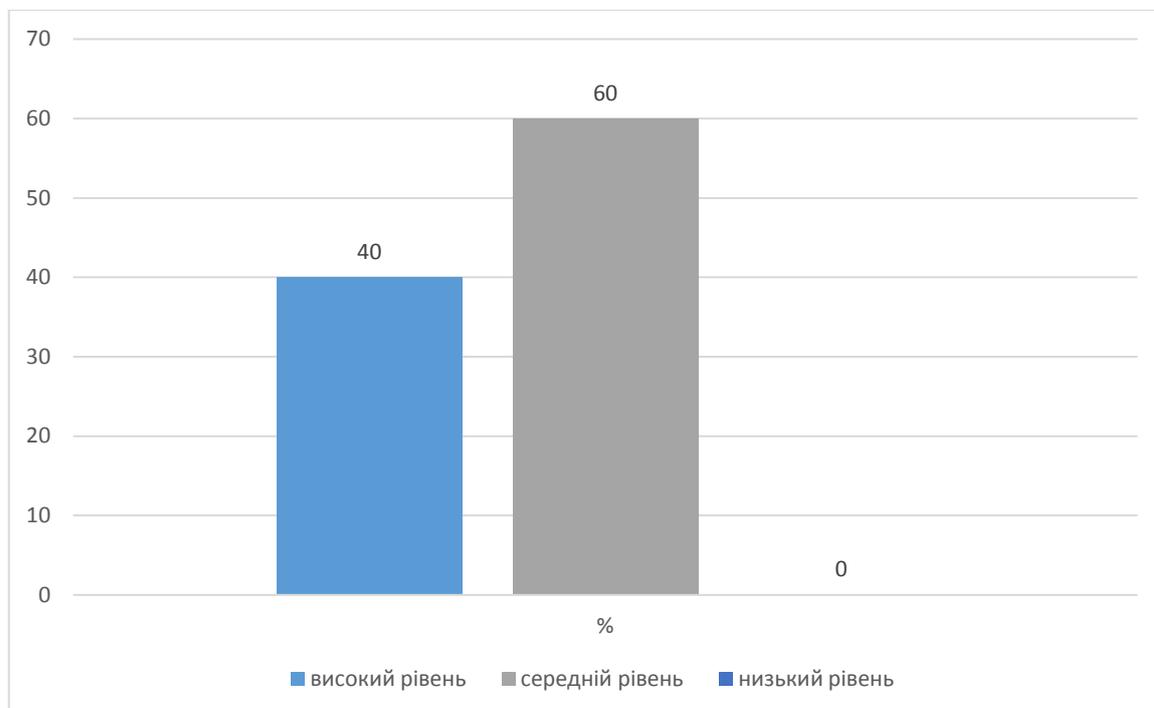


**Рис. 2.6. Рівні обізнаності дітей з РАС із величиною
(контрольний етап, %)**

Друга група об'єднала 60% дітей з РАС, які виявляли середній рівень обізнаності. Вони визначали більшу протяжність у 50% випадків на стартовому етапі експерименту. Точність вибору об'єкта за зразком зберігалася лише за умови, що різниця у довжині не перевищувала $1/25$. При подальшому зменшенні цієї різниці учасники втрачали системний підхід до порівняння та часто вдавалися до випадкового вибору. Завдання на прирівнювання викликало складнощі лише тоді, коли різниця у довжині складала $1/50$.

Третя група складалася з дітей, що продемонстрували низький рівень обізнаності. Вони стикалися зі значними труднощами при визначенні більшої протяжності вже за різниці у $1/25$. Завдання на вибір об'єкта за зразком було для них ускладненим, що змушувало переходити до хаотичних порівнянь. Під час виконання завдання на прирівнювання учасники не могли здійснити точного візуального вимірювання та обирали варіанти випадково. На початковому етапі експерименту таких дітей було 40%.

Результати повторного тестування рівня розуміння форми серед дітей з РАС відображені на рис. 2.7.



**Рис. 2.7. Рівні обізнаності дітей з РАС із формою
(контрольний етап, %)**

Відповідно до критерію обізнаності з формою, діти були розподілені на три рівні. До групи з високим рівнем обізнаності увійшли 30% учасників дослідження, які без помилок визначали та називали всі представлені форми предметів (на констатувальному етапі цей показник становив 20%).

До групи з середнім рівнем обізнаності з формою зараховано 70% дошкільників, які переважно правильно ідентифікували форми, допускаючи незначні похибки (2-3 помилки). Варто зазначити, що ці діти самостійно виявляли та виправляли помилки у визначенні форми об'єктів, що є суттєвим прогресом порівняно з констатувальним етапом, коли подібну здатність демонстрували лише 50% дітей.

Діти з низьким рівнем обізнаності з формою, які не розпізнавали форми або робили помилки без спроби їх виправлення, у повторному дослідженні не зафіксовані (хоча на початковому етапі таких дітей було 30%).

Повторний аналіз результатів тестування дав змогу поглиблено оцінити сенсорний розвиток дітей з розладами аутистичного спектру. Для цього розраховано середнє арифметичне значення рівнів моторного розвитку та обізнаності з сенсорними еталонами, такими як колір, величина і форма.

Узагальнені результати повторного аналізу рівнів сенсорного розвитку дітей з розладами аутистичного спектру візуалізовано на рис. 2.8.

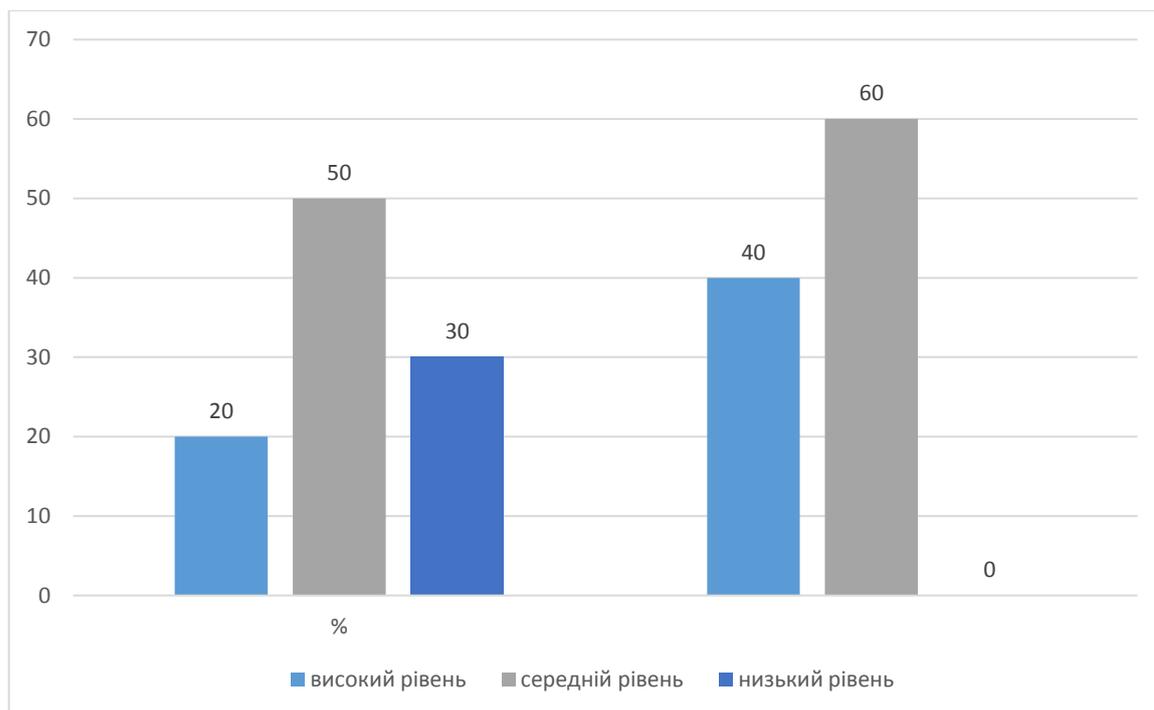


Рис. 2.8. Рівні сенсорного розвитку дітей дошкільного віку із розладами аутистичного спектру (контрольний етап, %)

Результати впровадження програми сенсорної інтеграції для дітей з розладами аутистичного спектру виявили суттєві зміни у рівнях сенсорного розвитку дітей, що свідчить про ефективність застосованої методики. За результатами експериментального етапу дослідження, до групи з високим рівнем сенсорного розвитку увійшли 40% дітей, що є значним покращенням порівняно з констатувальним етапом, на якому таких дітей було лише 20%. Цей результат свідчить про значний прогрес у здатності дітей адекватно обробляти та реагувати на сенсорні стимули, що є важливою передумовою для їхньої подальшої адаптації в соціальному та навчальному середовищі.

Водночас 60% дітей увійшли до групи з середнім рівнем сенсорного розвитку, що також є позитивною зміною порівняно з констатувальним етапом, на якому таких дітей було 50%. Це вказує на загальний прогрес у здатності дітей інтегрувати сенсорну інформацію, хоча й не досягнуто високих показників у всіх випадках. Діти, які потрапили до цієї групи, все ще потребують подальшої

корекції та підтримки в сенсорній інтеграції, але їхній рівень розвитку вже дозволяє успішно включати їх у більш складні сенсорні та соціальні ситуації.

Особливу увагу заслуговує факт, що на завершальному етапі дослідження не було дітей з низьким рівнем сенсорного розвитку. На констатувальному етапі таких дітей було 30%, що свідчить про ефективність впровадженої програми в усуненні значних труднощів у сенсорній обробці та інтеграції у більшості учасників дослідження. Цей результат є підтвердженням того, що програма сенсорної інтеграції здатна значно покращити здатність дітей з аутизмом реагувати на сенсорні стимули і адаптуватися до навколишнього середовища.

Загалом, результати проведеного дослідження демонструють високий рівень ефективності програми сенсорної інтеграції, яка сприяла покращенню сенсорного розвитку дітей з розладами аутистичного спектру. Зменшення кількості дітей з низьким рівнем сенсорного розвитку та зростання частки дітей з високим і середнім рівнем сенсорної інтеграції свідчить про позитивний вплив корекційних заходів на адаптацію дітей до реальних життєвих ситуацій, зокрема у навчальному та соціальному контекстах. Відзначений прогрес відкриває нові можливості для подальшої оптимізації педагогічних практик, орієнтованих на дітей з аутизмом, та для розвитку більш ефективних програм сенсорної інтеграції в закладах дошкільної освіти з інклюзивною формою навчання.

У ході формувального експерименту було встановлено, що діти дошкільного віку з розладами аутистичного спектру демонстрували суттєве покращення у розпізнаванні та правильному називанні основних кольорів і їх відтінкових варіацій. Також спостерігалось значне вдосконалення здатності розрізняти площинні та об'ємні геометричні фігури. Учасники дослідження засвоїли навички порівняння предметів за лінійними параметрами – довжиною, шириною, висотою – як за допомогою зорової оцінки, так і через використання умовних мірок із подальшим словесним описом виявлених відмінностей.

Протягом експериментального періоду відзначалося поступове зростання рівня опанування різними типами перцептивних дій. Діти набували здатності самостійно виявляти та виправляти допущені помилки, що вказувало на розвиток сенсорної чутливості та формування когнітивної саморегуляції. Важливо

підкреслити, що дошкільнята демонстрували чітке усвідомлення серіативних відношень і впевнено орієнтувалися у просторі, використовуючи точні словесні позначення просторових характеристик.

Отже, результати контрольного етапу підтвердили ефективність програми сенсорної інтеграції в умовах дошкільньої освіти. Застосовані методики, техніки та засоби сенсорної інтеграції виявилися надзвичайно дієвими у стимулюванні сенсорного розвитку дітей, що було особливо помітно в інклюзивному навчальному середовищі. Виходячи з отриманих даних, можна стверджувати, що систематичне використання програм сенсорної інтеграції є критично важливим для всебічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами та їх соціальної адаптації у колективі однолітків.

Висновок до розділу 2

1. Для досягнення поставленої мети та виконання завдань дослідження, що має на меті аналіз сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру, важливим є комплексне використання діагностичних інструментів, що дозволяють визначити рівень обізнаності дітей щодо сенсорних стандартів, таких як колір, форма і величина. Враховуючи це, для оцінки рівня сприйняття дітьми сенсорних еталонів, зокрема кольору та величини, було застосовано низку спеціалізованих тестів, що дають можливість точно виміряти ці показники. Результати проведеного емпіричного дослідження свідчать про те, що більшість дітей з аутизмом мають недостатній рівень розвитку сенсорних здібностей. Зокрема, лише 20% дітей продемонстрували високий рівень сенсорного розвитку, 50% дітей показали середні результати, а 30% належать до категорії з низьким рівнем розвитку сенсорних функцій. Ці результати стали основою для створення спеціалізованої програми сенсорної інтеграції, орієнтованої на дітей дошкільного віку з аутистичними розладами.

2. Мета програми сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільньої освіти полягає в створенні комплексної системи корекційно-розвивальних заходів, спрямованих на покращення сенсорної інтеграції дітей з аутизмом. Враховуючи результати обстеження та

основні напрямки роботи науковців і спеціалістів у сфері сенсорної інтеграції, визначено основні методи, прийоми та засоби для здійснення сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в умовах закладу дошкільної освіти. Важливою частиною програми є збагачення сенсорного досвіду дітей, що дозволяє їм отримувати різноманітні відчуття через вплив на різні органи чуття, таким чином активізуючи їхню здатність обробляти сенсорну інформацію. Це допомагає створити умови для розвитку більш широкого спектра сприйняття, включаючи зорові, слухові, тактильні та кінестетичні відчуття. Один із ключових аспектів програми полягав у розвитку цих видів сприйняття, що дозволяє дітям краще орієнтуватися у навколишньому середовищі та реагувати на різноманітні стимули. Особливу увагу приділено роботі з дітьми, які мають проблеми із сенсорним сприйняттям, адже для таких дітей важливо подолати дискомфорт, що виникає під впливом сенсорних стимулів, таких як різкі звуки, незвичні текстури або надмірне освітлення. Завдяки цим прийомам і методам, програма сприяла покращенню сенсорного сприйняття та адаптації дітей до різних умов, що є важливим кроком у розвитку здатності взаємодіяти з навколишнім світом.

3. Ретельний аналіз результатів, отриманих на контрольному етапі педагогічного експерименту, дає змогу зробити висновок про суттєве поліпшення рівня сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру, які проходили спеціальну програму сенсорної інтеграції в умовах дошкільного навчального закладу. За результатами дослідження, 40% дітей потрапили до групи з високим рівнем сенсорного розвитку, що значно перевищує показники на початковому етапі, коли високий рівень демонстрували лише 20% дітей. Водночас 60% дітей віднесено до групи з середнім рівнем розвитку, порівняно з 50% на старті експерименту, і жодна дитина не потрапила до групи з низьким рівнем розвитку (порівняно з 30% на початковому етапі). Ці результати підтверджують високу ефективність застосованої програми сенсорної інтеграції та підкріплюють її успішність у контексті інклюзивного навчання для дітей дошкільного віку з аутистичними розладами в сучасних умовах дошкільного закладу.

ВИСНОВКИ

Проведене у кваліфікаційній роботі теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в закладі дошкільної освіти дало змогу стверджувати наступне.

1. Визначено основні підходи до сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру. Показано, що терапевтичний підхід фокусується на корекції сенсорних порушень через спеціальні вправи, що дозволяють дітям адаптуватися до світу, полегшують перехід до нормального функціонування в соціумі. Індивідуалізований підхід враховує особливості кожної дитини, даючи можливість адаптувати програми корекції під специфічні потреби, що є надзвичайно важливим для ефективної роботи з дітьми з РАС. Інтегративний підхід дозволяє дітям вчитися інтегрувати сенсорну інформацію в реальних життєвих умовах, покращуючи соціальні навички та здатність орієнтуватися в довкіллі. Ігровий підхід передбачає, що діти вивчають нові сенсорні стимули в контексті гри. Адаптивний підхід включає створення спеціально організованих сенсорних просторів, що дозволяють дітям безпечно і комфортно вивчати різні сенсорні стимули, що відповідають індивідуальним потребам. Мультисенсорний підхід активно використовує різні сенсорні канали для розвитку сенсорної інтеграції, що дозволяє дітям обробляти комплексну інформацію та підвищує їх здатність до адаптації. Руховий підхід стимулює розвиток моторних навичок, координації та рівноваги. Інтерактивний підхід фокусується на розвитку соціальних навичок і здатності до взаємодії з іншими людьми, що є важливим етапом у розвитку соціальних зв'язків і адаптації до колективу. Комплексний підхід до сенсорної інтеграції дозволяє створювати умови для більш повного та гармонійного розвитку дітей з аутизмом, сприяючи їхній успішній адаптації.

2. Показано психолого-педагогічні особливості дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру як передумову їх сенсорної інтеграції. Аутизм є складним розладом розвитку, який виявляється через різноманітні симптоми, котрі з'являються в ранньому віці і зберігаються протягом життя. Основними ознаками аутизму є тріада симптомів: порушення в соціальній взаємодії,

обмеженість інтересів, повторювані поведінкові моделі та труднощі в комунікації. У дітей дошкільного віку, які мають розлади аутистичного спектра (РАС), спостерігаються труднощі в комунікації, соціальній адаптації, культурному та ігровому розвитку. На ранніх етапах життя ці діти можуть проявляти незвичну реакцію на навколишні стимули, що є одним із перших ознак аутизму. Діти з аутистичним розвитком часто проявляють надмірне бажання до фізичних контактів, яке може виявлятися у вигляді ударів по вухах, кусання губ, стиснення губ, а також у різних рухах пальців рук, таких як згинання або розгинання пальців, або ж у перебиранні їх. До того ж, характерними для них є поведінкові особливості, зокрема потріпування, змахування або обертання руками, хода й біг на пальцях, а також обертання навколо себе. Ці діти часто фокусуються на власних тілесних відчуттях, і ці симптоми можуть посилюватися у випадках, коли дитина стикається зі змінами в звичному оточенні, порушеннями її звичної гри або коли до неї звертаються.

3. Охарактеризовано основні чинники та умови сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в закладі дошкільної освіти. Виявлено, що діти з аутистичними розладами стикаються з обмеженим спектром сенсорних стимулів. Різноманітні дослідження підтвердили, що труднощі в області тактильних відчуттів, рухових реакцій та просторової орієнтації є ключовими індикаторами порушень в процесах сенсорної обробки. Такі діти можуть демонструвати аномальні реакції на різноманітні сенсорні сигнали, включаючи візуальні, слухові, нюхові та смакові. Наприклад, у сфері зорового сприйняття дитина може мати обмежений або короткочасний зоровий контакт, не звертати увагу на завдання під час виконання роботи за столом, проявляти постійну тривожність або надмірну настороженість, що вказує на гіперчутливість, або ж ігнорувати нові візуальні стимули, сповільнено реагувати на наближення об'єктів, що є ознакою гіпочутливості. В аудіальній сфері дитина може виявляти підвищену чутливість до звуків, яких не помічають інші, або, навпаки, не звертати увагу на певні звукові сигнали чи голоси. Процес сенсорної інтеграції передбачає здатність людини організувати отриману сенсорну інформацію з метою здійснення різноманітних дій, рухів, навчання та адекватної поведінки.

Порушення сенсорної обробки інформації є складним неврологічним розладом, коли дитина некоректно сприймає й інтерпретує сенсорні стимули з навколишнього середовища, що у свою чергу спричиняє труднощі у навчанні, координації рухів, поведінці та мовленні. З метою нормалізації процесів сенсорної інтеграції застосовуються різноманітні інноваційні методики, спрямовані на те, щоб допомогти кожній дитині подолати ці труднощі та адаптуватися до умов життя.

4. Емпірично досліджено особливості сенсорної інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в закладі дошкільної освіти. У межах цього дослідження було застосовано комплекс завдань для оцінки рівня обізнаності дітей із аутистичними розладами стосовно сенсорних еталонів, таких як колір, величина та форма. У результаті дослідження до групи з високим рівнем обізнаності щодо кольорів потрапило 20% дітей, здатних ідентифікувати й називати всі кольори спектра та їхні відтінки; 40% дітей належали до групи з середнім рівнем, а інші 40% – до групи з низьким рівнем обізнаності. Що стосується величини, то 10% дітей продемонстрували високий рівень, 50% – середній, а 40% – низький. Знову ж таки, 20% дітей виявили високий рівень обізнаності щодо форм, 50% – середній, а 30% – низький рівень. За результатами аналізу даних було встановлено рівні сенсорного розвитку дітей з аутизмом: високий (20%), середній (50%) і низький (30%). Така тенденція вказує на те, що більшість дітей з аутистичними розладами мають низький або середній рівень сенсорного розвитку, що супроводжується труднощами у корекції помилок під час виконання сенсорних завдань. Це проявляється в складнощах із визначенням кольорів, геометричних фігур, а також у нездатності адекватно описувати положення об'єктів або орієнтуватися на складні форми в процесі виконання перцептивних завдань.

5. У цьому контексті було розроблено та апробовано програму сенсорної інтеграції для дітей із аутистичними розладами, основними завданнями якої стали: розширення сенсорного досвіду через активний вплив на органи чуття, розвиток зорового, слухового, тактильного та кінестетичного сприйняття, а також усунення проблем, що виникають у процесі сенсорного сприйняття.

Програма реалізовувалась у формі ігор, що стимулювало активне використання різних сенсорних систем у координації між собою. Важливим елементом програми було створення спеціальних умов для полегшення сприйняття навколишнього середовища і розвитку полісенсорного сприйняття. Сенсорна інтеграція відбувалася в умовах дошкільного закладу, в спеціально обладнаній кімнаті, яка містила все необхідне для стимуляції сенсорних систем. Заняття включали вправи, спрямовані на розвиток зорово-рухових, слухових, нюхових та тактильних реакцій, а також пропріоцептивної системи. Програма сенсорної інтеграції комбінувалась з традиційними методами корекції, зокрема через створення «ситуацій успіху» та організацію ігрової діяльності, що сприяло додатковій мотивації до контакту з сенсорним стимулом.

Ефективність цієї програми була перевірена на контрольному етапі дослідження шляхом проведення повторної діагностики сенсорного розвитку дітей з аутизмом. За результатами порівняння отриманих даних, 40% дітей продемонстрували високий рівень сенсорного розвитку (порівняно з 20% на попередньому етапі), 60% – середній рівень (було 50%), і не було зафіксовано дітей з низьким рівнем сенсорного розвитку (попередньо було 30%). Результати контрольного етапу підтвердили ефективність програми сенсорної інтеграції, оскільки рівень сенсорного розвитку дітей значно покращився.

У подальшому дослідженні буде визначено значення підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти для впровадження програми сенсорної інтеграції для дітей дошкільного віку з аутистичними розладами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айрес, Е. Дж. (2017) *Дитина і сенсорна інтеграція : розуміння прихованих проблем розвитку*. Львів: Світ, 234.
2. Байкіна, Н. Г., Кульбіда, С. В., Синьов, В. І. (2014) *Індивідуальні методики адаптивної фізичної культури для осіб із сенсорними порушеннями: навч. посіб.* Запоріжжя: ЗНУ, 699.
3. Барбашова, І. А. (2015) *Сенсорний розвиток дитини: навч. посіб.* Бердянськ: Ткачук О. В., 208.
4. Барбашова, І. А. (2018) *Дидактична система сенсорного розвитку дитини: теорія і практика: монографія*. Мелітополь: Вид. буд. Мелітоп. міськ. друкарні, 498.
5. Вакуленко, Ю. В. (2020) Емпіричне дослідження дисфункції сенсорної інтеграції у дітей з розладами аутистичного спектра. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, 1 (51), 42-51.
6. Виноградова, Л.А. (2018) *Корекційно-розвивальна робота в сенсорній кімнаті з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я в середовищі здорових ровесників: методичні рекомендації*. Львів: Світ, 134.
7. Войлок, Є.Ф., Андрухович, Ю.В., Ковальова, Л.Ю. (2005) *Сенсорне виховання дітей з інтелектуальною недостатністю: навчальний посібник*. Одеса: КАРО, 304.
8. Гаврилов, О. В. (2009) *Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навчальний посібник*. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 308.
9. Гаврилов, О. В., Глоба, О. П., Липа, В. О. (2014) *Прикладна корекційна психопедагогіка: навч. посіб.* Кам'янець-Подільський: Друк-Сервіс, 591.
10. Галян, І. М. (2009) *Психодіагностика: навч. посіб.* Київ: Академвидав, 464.
11. Головченко, С.М. (2015) Корекційно-відновлювальна допомога дітям з аутичними проявами в поведінці. *Таврійський вісник освіти*, 3, 242-247.
12. Грама, Н. Г. (2018) *Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: монографія*. Одеса, 239.

13. Дегтяренко, Т. М., Лобанова, О. В., Дудченко, І. О. (2012) *Мовленнєва і сенсорні системи та їх порушення: навч. посіб.* Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 416.
14. Дегтяренко, Т.М., Вавіна, Л.С. (2008) *Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних закладах для дітей з особливими потребами: навчальний посібник.* Суми: Університетська книга, 302.
15. Денисенко, Т. А. (2013) Сенсорно-пізнавальний розвиток дітей раннього віку як передумова формування обдарованої особистості (з досвіду роботи). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 11, 47-52.
16. Дорошенко, Т. М. (2018) Сутність сенсорного розвитку сучасної дитини. *Дитинство XXI століття: інноваційна освіта: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (25-26 жовтня 2018 р.).* Кременчук: Кременчуцький педагогічний коледж ім. А. С. Макаренка, 70-73.
17. Дроботій, О.Л., Кривонос, М.Л. (2021) *Сенсорний розвиток дошкільнят.* Харків: Ранок, 192.
18. Душка, А. Л. (2013) *Діагностика і корекція аутизму: метод. рекомендації.* Одеса: Астропрінт, 45.
19. Дяченко, В.Ю. (2006) *Чуттєве переживання в мультисенсорному просторі.* Харків: Вісник, 148.
20. Єненко, Л.Н. (2019) Сценарії занять в сенсорній кімнаті. URL: [http://ntgk.ua/solutions/education/interactive-sensory-room/zanyatiya-v-sensor noikomnate](http://ntgk.ua/solutions/education/interactive-sensory-room/zanyatiya-v-sensor-noikomnate).
21. Караваєва, Є. В. (2011) *Сенсорні кімнати: методичні рекомендації.* Харків: Варіант, 196.
22. Квітка, Н.О., Коваль, Л.В., Компанець, Н.М. (2014) *Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник.* Київ: Віват, 254.
23. Кирилюк, Л.А. (2013) Характеристика розвитку сенсорно-перцептивної сфери у дошкільників з розумовою відсталістю. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*, 23 (1), 112-117.

- 24.Кіслінг, У. (2010) *Сенсорна інтеграція в діалозі: зрозуміти дитину, розпізнати проблему, допомогти зберегти рівновагу*. Київ: Світич, 227.
- 25.*Класифікація психічних і поведінкових розладів: клінічний опис і вказівки по діагностиці* (2005). Київ: Сфера, 308.
- 26.Колупаєва, А. (2012) *Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб.* Київ: А.С.К., 192.
- 27.Компанець, Н.М., Коваль-Бардаш, Л.В. (2020) *Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів: навч.-метод. посіб.* Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка, 144.
- 28.Кошель, В.М. (2019) *Сенсорне виховання дітей раннього віку: навч.-метод. посіб.* Чернігів: Баликіна О.В., 160.
- 29.Крет, Я. В. (2007) *Рання діагностика та корекція психомоторики дітей з аутизмом: монографія*. Запоріжжя: ЗНУ, 608.
- 30.Кривоніс, М. Л., Дроботій О. Л. (2012) *Сенсорний розвиток: з досвіду роботи*. Харків: Ранок, 256.
- 31.Литвин, Н. І., Борецька, О. В., Сойко, О. В. (2018) Комплексна психолого-педагогічна реабілітація дітей з особливими потребами засобами сенсорної інтеграції. *Психологія: реальність і перспективи*, 10, 94-100.
- 32.Лісова, А. С. (2014) Вплив сенсомоторного розвитку на інтелектуальний розвиток дошкільника. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*, 121, 213-216.
- 33.Логвінова, І. (2011) Психологічні особливості організації візуальної взаємодії у дітей з розладами спектра аутизму. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія*. Київ: НПУ, 21, 294-297.
- 34.Логвінова, І. П. (2011) До проблеми формування невербальних засобів комунікативної діяльності дітей із розладами спектра аутизму. *Логопедія*, 2, 40-44.
- 35.Лупінович, С.М. (ред.) (2009) *Лупінович Ігри для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: посібник*. Київ: Актуальна освіта, 286.

- 36.Луценко, І. (2015) Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими потребами. *Психолог. Шкільний світ*, 40, 19-27.
- 37.Максименко, Н. Л. (2013) Сенсорне виховання дошкільників з порушеннями слуху. *Освіта осіб з особливими потребами*, 4, 58-66.
- 38.Малікова, Ю. В. (2006) Оволодіння дітьми старшого дошкільного віку перцептивними діями. *Наукові праці МДГУ ім. П. Могили*, 50 (37), 161-165.
- 39.Малікова, Ю.В. (2005) Сенсорне виховання в сучасній теорії і практиці дошкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. Одеса: ПДПУ, 3-4, 154-159.
- 40.Мамайчук, І. І. (2016) *Психокорекційні технології для дітей з проблемами в розвитку*. Київ: Світич, 400.
- 41.Мамедова, Л.Б. (2020) Розвиток соціальної компетентності дітей з РАС засобами соціальних історій. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти*. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 200-208.
- 42.Мартинчук, О. В. (2010) *Основи корекційної педагогіки: навч.-метод. посіб.* Київ: Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 288.
- 43.Мартинчук, О.В., Маруненко, І.М., Луцько, К.В. (2017) *Спеціальна педагогіка: навч. посіб.* Київ: Ун-т імені Бориса Грінченка, 364.
- 44.Марценковський, І.А., Бікшаєва, Я.Б., Ткачова, О.В. (2009) *Вимоги до програмно-цільового обслуговування дітей з розладами зі спектра аутизму: методичні рекомендації*. Київ, 46.
- 45.Метієва, Л. А. (2007) *Сенсорне виховання дітей з порушеннями розвитку: збірник ігор та ігрових вправ*. Київ: Актуальна освіта, 120.
- 46.Метієва, Л. А. (2009) *Розвиток сенсорної сфери дитини*. Київ: Актуальна освіта, 142.
- 47.Миронова, С. П., Гаврилов, О. В., Матвєєва, М. П. (2010) *Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник*. Кам'янець-Подільський: КПНУ ім. Івана Огієнка, 264.

- 48.Мойсеєнко, І. М. (2018) Теоретичні аспекти дослідження проблем сенсорної діяльності дітей молодшого шкільного віку із порушенням аутичного спектра. *Нова педагогічна думка*, 2 (94), 79-81.
- 49.Мойсеєнко, І. М. (2019) Аналіз методів діагностики сенсомоторного розвитку дітей з розладами спектра аутизму. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, №1 (15), 223-234.
- 50.Мойсеєнко, І. М. (2022) Принципи формування сенсомоторних компетенцій у дітей з РАС. *Acta Paedagogica Volynienses*. Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2 (2), 202-210.
- 51.Мусеїбова, Т. (2013) Генеза відображення простору та просторової орієнтації у дітей дошкільного віку. *Дошкільне виховання*, №3, 36-41.
- 52.Нагорна, О. Б. (2016) *Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навч.-метод. посіб.* Рівне, 141.
- 53.Недозим, І. В. (2013) Виявлення дітей із розладами зі спектра аутизму в дошкільному навчальному закладі. *Практичний психолог: дитячий садок*, 3, 18-21.
- 54.Недозим, І. В. (2013) Принципи роботи з дитиною з розладами аутичного спектра. *Практичний психолог: дитячий садок*, 5, 26-30.
- 55.Недозим, І. В. (2018) Науково доказові методики формування соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2, 45-54.
- 56.Нечипоренко, В.В. (2020) Підготовка фахівців для корекційної роботи з аутичними дітьми дошкільного віку. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*, 39, 20-26. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33611/Nechyporenko.pdf?sequence=1>.
- 57.Олійник, Л. (2006) Активізація спонтанної діяльності під час ознайомлення дітей з сенсорними еталонами. *Дошкільне виховання*, 6, 18-20.
- 58.Островська, К. О. (2012) *Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом: монографія*. Львів: Тріада плюс, 520.
- 59.Островська, К.О., Саламон, О.Л, Січкач, Л.І. (ред.) (2017) *Секвенційні програми допомоги дітям з аутизмом*. Львів: ЛНУ імені І. Франка, 126.

- 60.Породько, М. І. (2021) *Корекція психомоторного розвитку дітей з розладами аутистичного спектру засобами фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук.* Київ, 186.
- 61.Приходько, Ю.О. (2001) *Розвиток відчуттів і сприймань у дітей дошкільного віку (сенсорний розвиток).* Київ: НПУ ім. М. Драгоманова, 65.
- 62.Про затвердження Положення про спеціальну школу, та Положення про навчально-реабілітаційний центр (2019) : Лист МОН України від 06.03.2019р. №221. URL : <https://kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-sperialnu-shkolu-ta-polozhennya-pro-navchalno-reabihatsijnijentr>.
- 63.Прохоренко, Л.І., Бабяк, О.О., Недозим, І.В. (2018) *Бар'єри в навчанні та участі дітей із когнітивними порушеннями: особливості розвитку дітей із ЗПР, РАС, ГРДУ: методичний вісник.* Чернівці: Букрек, 32.
- 64.Прядко, Л.О. (ред.) (2016) *Навчання та виховання дітей розладами аутичного спектру: методичний посібник.* Суми: СОІППО, 60.
- 65.Рібцун, Ю. В. (2015) Шляхи формування сенсорно-перцептивної сфери у дітей зі вадами мовленнєвого розвитку. *Логопед*, 11, 4-9.
- 66.Родименко, І., Мойсеєнко, І. (2022) Аналіз наукових досліджень сенсомоторного розвитку дітей з порушенням інтелектуального розвитку. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Філософія. Педагогіка*, 1 (2), 73-76.
- 67.Рождественська, М. В., Конопляста, С. Ю. (2004) *Ранній дитячий аутизм: навч. посіб.* Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 69.
- 68.Романчук, О.Д. (2019) Нейробіологічне походження та психологічні моделі аутизму. *НейроNEWS*, 5 (16), 14-19.
- 69.Сайко, Х.Я. (2017) *Особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом: навчальний посібник.* Львів: Тріада плюс, 248.
- 70.Синьов, В. (2009) *Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник.* Київ НПУ, Ч. 2: Навчання і виховання дітей, 224.
- 71.Скрипник, Т. (2016) Сенсорна інтеграція як підґрунтя цілісного розвитку дітей з аутизмом. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 4 (80), 24-31.

- 72.Скрипник, Т. (2016) Сенсорна інтеграція як підґрунтя цілісного розвитку дітей з розладами аутистичного спектру. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 4, 24-31.
- 73.Скрипник, Т. (ред.) (2014) *Освіта дітей з аутизмом: від міфу до реальності: навчально-наочний посібник*. Київ: Гнозіс, 26.
- 74.Скрипник, Т. В. (2010) *Феноменологія аутизму: монографія*. Київ: Фенікс, 388.
- 75.Скрипник, Т. В. (2013) *Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт»*. Київ: Гнозіс, 200.
- 76.Скрипник, Т. В. (2013) *Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб.* Київ: Педагогічна думка, 56.
- 77.Скрипник, Т. В. (2019) *Діти з розладами аутистичного спектру в інклюзії: сценарії успіху: монографія*. Київ: Ун-т ім. Б. Грінченка, 208.
- 78.Скрипченко, Н.Ф. (ред.) (2012) *Сенсорні і сенсомоторні процеси: збірник статей*. Київ: Академвидав, 312.
- 79.Сокіл, Л. І. (2002) *Дидактичні вправи та ігри з ознайомлення дошкільників з формою і величиною предметів: посібник*. Київ: Актуальна освіта, 92.
- 80.Сопрун, І.П. (2011) Особливості сенсорного розвитку дітей дошкільного віку. *Наука і освіта*, 3, 60-62.
- 81.Супрун, Г.В. (2016) Особливості вивчення міжособистісних стосунків у дітей з розладами аутистичного спектра. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2, 76-82.
- 82.Тарасун, В. В. (2018) *Аутологія: теорія і практика: монографія*. Київ: Вадекс, 590.
- 83.Тарасун, В. В., Хворова, Г. М. (2004) *Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом*. Київ: Наук. світ, 100.
- 84.Трикоз, С. В. (2013) Педагогічні технології сенсорного виховання дошкільників з розумовою відсталістю. *Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології*. Київ, 8, 93-98.

- 85.Трикоз, С. В. (2010) Зміст і завдання сенсорного виховання дітей. *Актуальні проблеми навчання та виховання*, 7, 240-243.
- 86.Фаласеніді, Т. М., Козак М. Я. (2017) Порухення сенсорної інтеграції у дітей з особливими потребами. *Молодий вчений*, 9, 102-105.
- 87.Федорович, А. (2016) Особливості ознайомлення дітей з кольором у системі сенсорного виховання. *Молодь і ринок*, 9, 53-57.
- 88.Чеботарьова, О.В., Блеч, Г.О., Гладченко, І.В. (2020). *Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку: навч.-метод. посіб.* Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 147.
- 89.Чуприков, А. П. (2012) *Розлади спектра аутизму: медична та психолого-педагогічна допомога.* Львів: МС, 184.
- 90.Чуприков, А. П., Чорна, Т. В. (2017) Про нетрадиційні засоби відновлення сенсорної інтеграції при дитячому аутизмі. *Фітотерапія*, 3, 73-77.
- 91.Шевцов, А. Г., Заплатинська, А. Б. (2009) Сенсорна депривація в системі медико-психолого-педагогічного обстеження. *Збірник наукових праць КПДУ імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна.* Кам'янець-Подільський: Аксіома, 12, 133-137.
- 92.Шульженко, Д. І. (2009) *Основи педагогічної корекції аутистичних порушень у дітей: монографія.* Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 385.
- 93.Шульженко, Д. І., Островська, К. О. (ред.) (2013) *Програма «Особлива дитина : для дітей дошкільного віку зі спектром аутистичних порушень».* Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 250.
- 94.Шульженко, Д.І. (2017) *Освітньо-психологічна інтеграція (інклюзія) дітей з аутизмом: монографія.* Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 444.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностичний інструментарій для вивчення сенсорного розвитку інтеграції дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру

Завдання 1 (визначення обізнаності з кольором).

Використано серію діагностичних завдань, розроблену Л. Венгер. Авторка запропонувала завдання на добір дітьми колірних об'єктів за наявним і уявним зразком, а також особливе завдання, що вимагає від дітей орієнтування у світлоті декількох об'єктів, і на перевірку знання назв кольорів.

Матеріал: «Атлас кольорів» Є. Рабкіна; колірні зразки, виконані фарбою на картоні розміром 3/4 см і наклеєні на картки білого кольору розміром 5/6 см.

Процедура виконання. Завдання складалось із кількох серій, які проводились таким чином.

А. Розміщення колірних об'єктів за зразком.

Мета – визначити вміння дітей розміщувати колірні об'єкти за зразком.

У цій серії зразками слугували три об'єкти сірого кольору, що розрізнялись за світлотою (колірні поля 1/5, 1/10, 1/15 ахроматичного ряду) і були розташовані під час першої демонстрації в порядку зростання світлоти зліва праворуч, під час іншої – у порядку її зменшення, під час третьої – у випадковому порядку. Дітям щоразу давали по 3 об'єкти червоного, синього і зеленого кольорів різної світлоти й однакової насиченості (6/6, 6/10, 6/14) і пропонували розмістити їх так само, як розташовані сірі об'єкти зразка.

Експериментатор під час кожної демонстрації на очах у дитини викладав у ряд три сірих об'єкти різної світлоти, давав їй 3 хроматичні об'єкти, пропонував розглянути картки і розкласти їх на столі так само, як розкладено сірі. Кожна дитина виконувала завдання 9 разів – тричі (за зразками, які розрізнялись розташуванням світлоти) з об'єктами кожного з трьох кольорів. Правильною відповіддю вважалось одноразове правильне розміщення трьох об'єктів.

Б. Вибір колірних об'єктів за уявним зразком.

Мета – визначити вміння дітей обирати колірні об'єкти за уявним зразком.

1. Вибір із ряду колірних об'єктів середньої світлоти й максимальної насиченості (колірні поля 10/10 за колірним трикутником), що розрізняються за колірним тоном.

У цій серії дітям були показані такі кольори: червоний, жовтогарячий (оранжевий), жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий, а також білий і чорний. Кожний із кольорів був представлений двома однаковими об'єктами, отже щоразу дитина здійснювала вибір з 18 об'єктів. Зразок був показаний дитині, а потім ховався. Зразками по черзі виступали всі зазначені колірні об'єкти. Набір об'єктів, з яких здійснювався вибір, демонстрували дитині через 15 сек після розгляду кожного зразка.

2. Вибір з ряду колірних об'єктів малої насиченості й високої світлоти (колірні поля 3/3 за колірним трикутником), що різняться за колірним тоном. У цій серії показували ті ж самі кольори, що й у попередній серії, за винятком білого та чорного. В експерименті діти здійснювали вибір з 14 об'єктів.

3. Вибір з ряду колірних об'єктів, що різняться за колірним тоном і світлотою. Оскільки в цьому випадку вивчалось орієнтування на світлоту, дітям показували об'єкти тільки трьох кольорів, що різко відрізнялись одне від одного – червоного, синього й зеленого, а також ахроматичні об'єкти. Кожний колір був представлений трьома об'єктами різної світлоти й однакової насиченості (колірні поля 6/6, 6/10, 6/14 за колірним трикутником, а сірий колір – 1/5, 1/10, 1/15 ахроматичного ряду). Вибір діти здійснювали з 24 об'єктів.

В. Розуміння і вживання слів-назв кольору.

1. Називання кольору запропонованих колірних об'єктів.

Мета – визначити ступінь розуміння дітьми слів-назв кольору.

Дитині пропонували об'єкт певного кольору, а вона повинна була назвати цей колір. Об'єкти демонстрували для називання по черзі, але об'єкти однакового кольору демонстрували не поспіль. Правильною відповіддю вважалось безпомилкове називання обох об'єктів даного кольору.

2. Вибір об'єкта певного кольору за заданим словом-назвою.

Мета – визначити правильність уживання дітьми слів-назв кольору.

Експериментатор вимовляв назву кольору, а дитина повинна була вибрати з набору об'єкт відповідного кольору.

В обох варіантах завдань демонстрували об'єкти 7 хроматичних кольорів – тих самих, що й у попередніх серіях, – середньої світлоти і максимальної насиченості (10/10), а також білий і чорний. Кожний колір показували двічі (всього 18 об'єктів).

Методика проведення всіх завдань, у яких дитина здійснювала вибір об'єктів, була такою. Перед дитиною на столі, вкритому білою скатертиною, розкладали об'єкти в 3–4 ряди. Об'єкти різного колірного тону, а також різної світлоти й насиченості розміщувались у випадковому порядку, але таким чином, що два ідентичних об'єкти не знаходилися поруч.

В інструкції дитині пропонували знайти і дати експериментаторові всі «такі самі» об'єкти, як зразок, або об'єкти, названі експериментатором. Потім усі обрані дитиною об'єкти поверталися на свої місця. Послідовність, у якій дітям показували зразки (або називалися кольори), була різною. Відповідь дитини вважалась правильною тільки в тому випадку, якщо вона вибирала обидва потрібні об'єкти, не приєднуючи до них інші.

Завдання 2 (визначення обізнаності з величиною).

Мета – визначити ступінь обізнаності дітей із величиною.

Матеріал: 1) дві дерев'яні палички різної довжини від 94 до 106 мм; електрифікована іграшка – собака, що грає на барабані, з'єднана з кнопками на експериментальному столику; 8 пар паличок, у яких менша паличка відрізнялася від більшої на 1/16, 1/25 і 1/50 її довжини, а величина об'єктів коливалася в межах від 106 до 94 мм; 2) паличка-зразок довжиною 20 см; паличка зразок довжиною 10 см, а також 12 пар паличок, що відрізняються від неї на 1/10, 1/12, 1/16, 1/25 і 1/50 у бік зменшення і збільшення; 3) 2 дерев'яні палички довжиною 210 і 110 мм, паличка-зразок довжиною 100 мм, а також палички більші або менші за неї на 1/5, 1/7, 1/10, 1/16, 1/25 або 1/50.

Процедура виконання. З метою визначення ступіня обізнаності дітей із величиною було обрано методику Т. Лаврентьєвої, яка передбачала наступне.

1. Вивчення вибору більшої із двох протяжностей, що сприймаються одночасно.

Перед дитиною на столик викладали поруч 2 дерев'яні палички різної довжини від 94 до 106 мм на відстані 3 см одна від одної. Під кожною паличкою знаходилась кнопка, а далі на тому ж столику стояла електрифікована іграшка – собака з барабаном. Дитині давали інструкцію, у якій вказували, що вона повинна натиснути на кнопку, розташовану під більшою з двох паличок. Якщо дитина правильно визначить, яка паличка більше, і, отже, натисне на потрібну кнопку, собака почне бити в барабан. Пуск іграшки був підкріпленням правильного вибору. Кожній дитині для включення її в завдання спочатку показували пару паличок, що досить різко відрізнялись за величиною. Потім демонстрували по черзі 8 пар, у яких менша паличка відрізнялася від більшої на $1/16$, $1/25$ і $1/50$ її довжини. Сторона показу більшого об'єкта під час досліду змінювалась. Абсолютна величина об'єктів коливалась в межах від 106 до 94 мм.

2. Вивчення вибору об'єкта певної величини за зразком.

Перед дитиною на столику розташовувались три дерев'яні палички таким чином: паличка-зразок розміщувалась на відстані 20 см над парою паличок, що лежали поруч, з яких дитина повинна була вибрати «точно таку саму», як зразок. Дитині давали інструкцію, у якій зазначалось, що потрібно «показати, яка з цих паличок точно така сама, як оця (зразок)». Для підкріплення правильного вибору дитини використовувався запуск описаної вище електрифікованої іграшки – собаки, що грала на барабані. Пари для вибору склалися з палички, що дорівнювала зразку, і палички, що відрізнялась від неї на $1/10$, $1/12$, $1/16$, $1/25$ і $1/50$ у бік зменшення й збільшення. Величина зразка була постійною – 100 мм. Дітям пропонували 12 пар паличок із зазначеною вище величиною розходження. Бік показу палички, що дорівнювала зразкові, під час досліду змінювався.

3. Вивчення процесу розв'язування дітьми завдань на порівнювання.

На столику перед дитиною розташовувались 2 дерев'яні палички довжиною 210 і 110 мм. Палички лежали одна під іншою на відстані 50 мм таким чином, щоб їхні краї знаходилися не на одній лінії. Осторонь розкладалась ще одна пара паличок, розмір однієї з яких був постійним – 100 мм, а друга була більшою або меншою за першу на $1/5$, $1/7$, $1/10$, $1/16$, $1/25$ або $1/50$. Крім того, на столику знаходилась кнопка й електрифікована іграшка, описана вище. Дитина, відповідаючи на запитання, відзначала, що з двох лежачих перед нею паличок одна більша, а інша – менша. У дитини запитували, як можна зробити так, щоб маленька паличка стала «точно такою самою, як велика». Якщо дитина розуміла, що для цього потрібно додати до маленької палички ще одну, їй пропонували вказати, яка паличка з двох лежачих осторонь підходить для цього. Якщо дитина виконувала завдання правильно, собака «раділа» і починала бити в барабан. При першому показі завдання пара паличок, що лежали осторонь (з яких потрібно було здійснювати вибір), різко розрізнялася. Величина розходження складала $1/5$. Протягом експерименту дитина повинна була виконати завдання 14 разів.

Завдання 3 (визначення обізнаності із формою).

Мета: визначення здатності до сприйняття форми; розуміння відношення частини до цілого, схожість та відмінність.

Обладнання: дерев'яна дошка з вирізаними геометричними фігурами (круг, квадрат, трикутник). Кожна з фігур розділена на дві частини.

Інструкція: розмістити всі частини геометричних фігур у відповідних осередках дошки, щоб вони співпали.

Процедура: фігури на очах у дитини виймаються з дошки і складаються на стіл поруч із дитиною. Необхідно розмістити всі частини геометричних фігур у відповідних осередках дошки, щоб вони співпали. Час проведення тесту 5 хв. Якщо дитина не справляється, їй дають можливість збирати деталі по черзі, а лише потім всю дошку повністю.

Приклади ігор з дітьми дошкільного віку з розладами аутистичного спектру в сенсорній кімнаті

Вправа «Стриб-скок» на фітболі.

Сприяти розвитку м'язів, витривалості, гнучкості, а також тренувати вестибулярний апарат.

Подорож по стежці.

Використовують три різних стежки (ребриста доріжка, доріжка із слідами, стежка з різними наповнювачами). Дитина проходить по стежині, визначає, що відчували її ноги, які почуття переживала сама дитина.

Гра «На морі».

Мета. Вчити розслабляти м'язи, знімати емоційну напругу.

Хід гри. Уявіть собі, що ви знаходитесь на березі моря. Ви лежите або сидите на пісочку. Теплий вітерець обдуває ваше тіло. Вам тепло і приємно. Він ніжно гладить вас по обличчю, шиї, рукам, ногам – по всьому тілу. Дихаємо легко, рівно і глибоко. Ви спокійно відпочиваєте слухаєте шум моря і спостерігаєте за рухом хвиль. Вам легко і добре.. Ви відпочивали, відпочивали, але пора в дорогу. Потягнулися, посміхнулися, попрощалися з морем і встали.

Гри з піском «Морське дно».

Мета. Розвивати уяву, образне мислення, тактильні відчуття, моторіку, психоемоційне розвантаження.

Хід гри. Діти будують з піску ландшафт морського дна і заселяють його жителями, розігрують уявний сюжет.

Гра «Веселі Рибки».

Мета. Створювати радісний настрій, розвивати уяву.

Хід гри. Діти спостерігають за рухами рибок, зміною кольору води, звертають увагу на колір води, визначають, що у рибок веселий настрій. Потім прагнуть передати їх рухи в танці.

Варіант 2. Спостерігають за однією певною рибкою і розповідають про неї.

Елемент кольоротерапії.

Мета. Стимулювати й розвивати вміння співвідносити колір з настроєм, розвивати мислення й уяву.

Хід гри. Діти спостерігають за змінами кольору води й розповідають який настрій викликає той або інший колір, як міняється його настрій після спостереження за кольорами води.

Гра «Коробочки із запахами»

Матеріал: коробочки або банки, наповнені гостро пахучими речовинами, наприклад кавою, какао, приправами, милом, духами, квітами.

Хід гри. Педагог бере коробочку або банку, відгвинчує кришку і чітко показує, як потрібно нюхати, вдихаючи через ніс. Дитина повторює цю дію. Педагог називає вміст всіх банок, дає їх понюхати. Потім діти із зав'язаними очима самостійно визначають по запаху вміст всіх банок.

Гра «Пригадай, як вони пахнуть».

Дітям пропонують по малюнкам із зображенням різних предметів і явищ (акварельні фарби, ялинова гілка, сильний дощ, диня, кава, огірок, мило, шампунь, гілочка суниці і ін.) пригадати, як вони пахнуть, і пояснити словами.

Гра «Удар в музичний інструмент».

Мета. Розвивати слухове сприйняття, увагу.

Матеріал: бубна, картки з намальованими в різному порядку довгими і короткими смужками.

Хід гри. Дітям пропонують відбити ритм, намальований на картці смужками (довгі – повільні удари, короткі – швидкі).

Варіанти гри:

1. Смужки позначають гучність, тоді діти ударяють то тихо, то голосно.
2. Ускладнення. Діти грають на різних музичних інструментах разом і по черзі, тоді на смужці намальовано позначення інструменту або цифра.

Гра «Килим-літак».

Матеріал. Кольорові килими-літаки, різноколірні іграшки.

Хід гри. На підлозі лежать декілька листів кольорового паперу (спочатку не більше 3) і іграшки. Показуючи лист паперу, назвіть предмет, забарвлений в той же колір. Розкажіть казку про чарівні килими-літаки, що приймають на свій борт тільки ті іграшки, які такого ж кольору, як самі килими. Сильний вітер поніс килими-літаки в тридев'яте царство і перемішав всі іграшки і килими. Добрий чарівник підказав іграшкам, якщо вони зберуться в групи по кольорам, килими-літаки знову піднімуться в повітря.

Взірці обладнання сенсорних кімнат для дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру













