

**ПРОБЛЕМА УСВІДОМЛЕННЯ СЕБЕ ТА НАВКОЛИШНЬОГО СВІТУ
ДИТИНОЮ З АУТИЗМОМ**

Стаття висвітлює проблему усвідомлення себе та навколишнього світу дитиною з аутизмом. В статті: зазначаються особливості сприйняття навколишнього світу дитиною з аутизмом та їх причини; розкриваються підходи (фізіологічний, психологічний, соціальний) до розгляду особистості дитини з аутизмом; пропонується модель усвідомлення себе та навколишнього світу дитиною з аутизмом, що складається з психофізіологічної адаптації до навколишнього світу, символічного відображення навколишнього світу та життєвої компетентності дитини.

Ключові слова: аутизм, рівні побудови дій, рівні афективної сфери, модель психічного, метарепазентація, адаптація.

Статья освещает проблему осознания себя и окружающего мира ребёнком с аутизмом. В статье: отмечаются особенности восприятия окружающего мира ребёнком с аутизмом и их причины; раскрываются подходы (физиологический, психологический, социальный) к рассмотрению личности ребёнка с аутизмом; предлагается модель осознания себя и окружающего мира ребёнком с аутизмом, которая состоит из психофизиологической адаптации к окружающему миру, символического отображения окружающего мира и жизненной компетентности ребенка.

Ключевые слова: аутизм, уровни построения действий, уровни аффективной сферы, модель психического, метарепазентация, адаптация.

Проблема усвідомлення себе та навколишнього світу дитиною з аутизмом є досить актуальною, оскільки вона лежить в основі даного системного порушення розвитку (особливого асинхронного типу розвитку), що характеризується, перш за все, труднощами взаємодії дитини з навколишнім світом та самим собою.

Послаблення зв'язків із реальністю дитини з аутизмом виявляється в зосередженості на власних переживаннях, обмеженні спілкування з іншими людьми та характеризується глибокою недостатністю емоційних контактів, тривожним прагненням зберегти постійність, незмінність оточення, надзвичайною зосередженістю на окремих об'єктах, маніпулюванням ними, мутизмом, не спрямованим на комунікацію, достатньо високим пізнавальним потенціалом [1; 2; 3; 4; 5].

У ході аналізу теорій виникнення аутизму та поодиноких свідчень осіб з аутизмом О. Романчук (2010) припускає, що навколишній світ постає перед дитиною з аутизмом непередбачуваним, мінливим, незрозумілим, фрагментованим, калейдоскопом звуків, образів, тілесних відчуттів тощо. Такий світ може викликати страх, почуття невпевненості у труднощі пристосування до нього, а таке світосприйняття може викликати бажання окреслити свою територію, зробити свій простір незмінним, підкореним певній стереотипній послідовності. Сенсорні стимули через гіперчутливість можуть сприйматися як надпороговими та викликати дискомфорт, що спричиняє у дитини з аутизмом необхідність обмежити потік цих сенсорних стимулів (закрити вуха, заплющити очі, сховатися). Люди та стосунки між ними також можуть здаватися незрозумілими і непередбачуваними, що зазвичай призводить до обмеження контактів або надання їм стереотипності, передбачуваності. Через обмеженість мовлення навколишній світ є для дитини з аутизмом чимось зовнішнім, куди треба «вийти на контакт» з іншими людьми, дати їм знати про свої бажання та щоб зрозуміти себе тощо. Діти з аутизмом мають труднощі в регулюванні за допомогою внутрішнього мовлення своєї поведінки та емоцій, через що їх прояви бувають не зрозумілими іншим. Також, для дітей з аутизмом характерна «соціальна сліпота» – дефіцит здатності розуміти інших, їх думки, почуття тощо, що утворює бар'єр у спілкуванні, спричиняє неконтактність між дитиною і світом. У дітей з аутизмом наявні значні труднощі з цілісним відчуттям світу, що

викликає розгубленість у навколишньому світі та втечу у світ деталей, вузьких зацікавлень, у якому все зрозуміліше і передбачене, ніж навколо [4, с. 38-40].

В свою чергу, за Т. В. Скрипник (2010), аналіз психолого-педагогічних досліджень раннього дитячого аутизму дає змогу окреслити особливості функціонування психіки дітей з аутичними розладами, що на нашу думку пояснюють труднощі усвідомлення себе та навколишнього світу, а саме: фрагментарність (нецілісність) когнітивного (зокрема й перцептивного) оброблення інформації (теорія ослаблення центрального зв'язування, викривлення цілісної картини реального предметного світу); обмеження у спроможності інтерпретувати сприйману інформацію та розуміти її смисл; слабка координація рухів, неспроможність керувати розподілом м'язового тону; високо розвинена механічна пам'ять і певні типи асоціацій, наприклад, асоціації за суміжністю; незвична зорова пам'ять: запам'ятовування маршрутів, розташування знаків на папері, клавіш і кнопок на електронних приладах тощо; відставання чи цілковитий брак розвитку експресивного мовлення, стереотипне використання мовлення; „негнучкий” процес мислення, буквальне розуміння непрямого смислу; викривлене розуміння загального смислу того, що відбувається; довга затримка у формуванні комплексу „Я”, що виявляють у схильності казати про себе в третій особі [5, с.42-43].

Задля побудови моделі усвідомлення себе та навколишнього світу дитиною з аутизмом нами здійснено системний розгляд особистості дитини з аутизмом у межах окреслених нами базових теоретичних підходах, а саме: фізіологічного, психологічного та соціального.

Фізіологічний підхід розкриває зрілість центральної нервової системи та сформованість рівнів побудови дій через дозрівання фізіологічних основ організму та його впливу на формування особистості дитини з аутизмом. Такий підхід запропоновано Е. В. Максимовою (2008), ґрунтуючись на теорії побудови дій Н. А. Бернштейна, який виділив п'ять рівнів побудови рухів: рівень А – підлаштовування; рівень В – синергій і штампів; рівень С – просторового поля; рівень D – предметної дії; рівень Е – інтелекту[.]

Процес побудови дій зумовлений за Е. В. Максимовою особливостями сприймання інформації, тобто аферентно-еферентним механізмом, суть якого полягає в тому, що аферентний синтез кожного рівня побудови дій по-різному переробляє отриману інформацію та будує еферентну відповідь. Таким чином, за Е.В.Максимовою первинними порушеннями є порушення сприймання та супроводжуючі його страхи, тоді як порушення спілкування, емоційного реагування та поведінки є вторинним, тобто в основі аутичного порушення є труднощі сприймання дитиною з аутизмом свого тіла та навколишнього простору. Запропоновані рівні побудови дій є рівнями взаємодії організму з навколишнім середовищем [2].

Так, на *рівні А (підлаштування)* відбувається злиття зі світом, тонічно-пасивне вписування у навколишній світ в якому дитина сприймає себе частиною світу та не виокремлює себе з нього. Саме на цьому рівні формується базова довіра до світу через формування тактильної комунікації дитини з мамою на дуже близькій відстані з опорою на глибоку чутливість – тонічне підлаштування, що закладає основи усвідомлення Я-фізичного та комунікації на тілесному рівні.

Для дітей з аутизмом характерні труднощі в тонічному підлаштуванні, тобто дитина не дає тонічної відповіді мамі, через що мама рідше бере її на руки та спілкується з нею, що негативно впливає на розвиток дитини.

На *рівні В (синергій)* відбувається активне рухове несвідоме вбудовування в навколишній світ. Адекватне вписування пов'язано з власними тілесними відчуттями та виявляється у контактних рухах (взаємні обійми, штовхання, притискання тощо) або в підлаштування в сумісному русі та супроводжується позитивними емоціями. Будь-який несподіваний або незрозумілий подразник порушує вписування та викликає напруження, страх. Світ сприймається як небезпечний, що породжує необхідність об'єднання з близькими людьми та сприяє формуванню природного симбіозу мами та дитини, в якому відрив від мами сприймається дитиною як загроза її існуванню. Якщо спілкування з мамою застрягає на рівні В, то формується патологічний

симбіоз, який гальмує процес розвитку. На цьому рівні формується гра з загальними сенсорними відчуттями та з відчуттями власного тіла в русі.

У дітей з аутизмом цей рівень, як правило є збереженим. Однак дисфункції виявляються у застряганні на сенсорних стимулах, формуванні стереотипій та страху невизначеної, нової ситуації.

На *рівні С (просторового поля)* відбувається виділення себе із зовнішнього світу, цілісне сприймання власного тіла як одного з варіантів простору, виникає усвідомлення «Я»; формується сприймання реальності «тут та тепер», її диференційованість, здатність виділення фігури з фону. Навколишній світ починати мати свої межі. Взаємодія з навколишнім світом на рівні С виявляється у невербальній поведінці.

Переважно всі діти з аутизмом мають труднощі у формуванні цього рівня, що можуть проявлятися у: затримці появи займенника «Я»; порушенні сприймання цілісності свого тіла; порушенні координації рухів у просторі; порушенні тілесної чутливості (знижена); порушенні меж простору (страх закритого простору, або не відчуття жодних меж); труднощі формування цілісного синтезу, гештальту (сприймання простору монорецепторно лише через зір або через слух або через рух); порушеннях невербальної поведінки: відсутності погляду очі в очі, відсутності наслідування в міміці (амімія) та жестах, відсутності вказівного жесту, труднощах зчитування міміки дорослих; затримці мовленнєвого розвитку та порушенні інтонування.

На *рівні D (предметної дії)* відбувається становлення усвідомлення Я та оволодіння соціальними нормами, правилами взаємодії. В спілкуванні стають важливими схеми, правила, знаки. Емоції на цьому рівні залежать від ситуації та оцінюють її в цілому, відбувається перенос емоцій на майбутню ситуацію. Можливо зображення та зчитування емоційних схем. Виникають внутрішні заборони на певні дії. Формування цього рівня забезпечує утворення сюжетно-ролевої гри, з програванням ситуацій та використанням предметів-замісників.

Переважно всі діти з аутизмом мають труднощі у формуванні цього рівня, а саме: труднощі розуміння ситуацій та їх відмінностей; обмеженість

мовлення що складається з прив'язаних до ситуації приказів-команд: пити, дай, гуляти; практично не формується сюжетно-рольова гра та передбачення, існування «тут і тепер».

На *рівні E (інтелекту)* відбувається відхід від реальної ситуації, тобто аферентний синтез та еферентна відповідь формуються мислено, поза реальною ситуацією в уяві. Формується здатність до відсторонення емоцій від сприймання «тут» та «тепер» та виникнення емоцій не пов'язаних з навколишнім світом, тобто емоції супроводжують фантазії, думки. Виникають емоції вищого рівня – почуття (альтруїзм, заздрість, сором, почуття провини). Гра на цьому рівні є різноманітною (за правилами, розвивальні ігри зі словами та образами). Навчання на цьому рівні відбувається за допомогою розуміння.

Переважно всі діти з аутизмом мають труднощі у формуванні цього рівня, що можуть виявлятися у: відірваності мислення від сприймання та діяльності; не виконанні мовленням комунікативної функції (навіть при його розвинутості); труднощах навчання письму, читанню, математиці; труднощах усвідомлення себе мислячою особистістю; відсутності співпереживань; затримці розумового розвитку.

Міра сформованості цих рівнів та їх дисфункцій у кожної дитини з аутизмом різний через індивідуальний тип їх розвитку.

Психологічний підхід характеризується двома аспектами: *зовнішнім* – особливостями афективних проявів дитини з аутизмом; *внутрішнім* – аналізом внутрішньої психологічної структури побудови моделі психічного при аутизмі

Зовнішній аспект психологічного підходу розкривається через розгляд ідей О. С. Нікольської (2000), яка зазначає, що основою взаємодії з навколишнім світом є афективна сфера, переживання. Тобто афективна сфера це багаторівнева система організації поведінки та свідомості, що забезпечує взаємодію з навколишнім світом, через адаптацію та саморегуляцію на основі афективних вражень отриманих від зовнішнього світу. О.С. Нікольською виділено чотири ієрархічні рівні розвитку афективної сфери: перший рівень – афективної пластичності; другий рівень – афективних стереотипів; третій

рівень – афективної експансії; четвертий рівень – емоційного контролю [3]. У ході теоретичного аналізу цих рівнів нами виділено їх основні характеристики та дисфункції при аутизмі

Так, *рівень афективної пластичності* характеризується пасивно-пластичним підлаштування до навколишнього світу, підготовкою до активного контакту суб'єкта з навколишнім світом, що виявляється у виборі оптимального режиму сприйняття світу (постійний вибір дистанції, позиції, що дозволяє зберегти комфорт – та безпеку, а також налаштуватися на найповніше сприймання). Характер поведінки – «польова реактивність», «ехо-реакції», тобто зовнішньо виявляється у пасивному дрейф у просторі. На цьому рівні характерні нестійкі, полярні (зумовленні навколишнім середовищем) афективні переживання відчуття загального комфорту (глибокого спокою) або дискомфорту (тривоги) та формується механізм афективного перенасичення задля захисту від позитивних чи негативних переживань руйнівної інтенсивності (механізм витіснення).

Дисфункції рівня афективної пластичності у дітей з аутизмом: сприйняття навколишнього світ як загрозового, через що більшість стимулів навколишнього середовища блокується; використання для своєї орієнтації у просторі переважно периферійного зору без фіксації на об'єктах.

Рівень афективних стереотипів характеризується: активним пристосуванням до життя в стабільних умовах, виявленям, відтворення та задоволення певних суб'єктивно значимих потреб і вражень відповідно до можливостей в певних умовах; використанням минулого досвіду для стабільного передбачення майбутнього. Формуються поведінкові стереотипи, звички. Переживання організує поведінкові стереотипи та характеризується почуттями задоволення і невдоволення. Суб'єкт фіксує і диференціює неприємне переживання як біль або страх, що зумовлює виникнення відповідних захисних дій, які полягають у складних стереотипах поведінки, які запобігають небезпеці. З одного боку, це підвищує загальну надійність життєвих звичок, а з іншого обмежує контакт з навколишнім світом.

Дисфункціями цього рівня для дітей з аутизмом є певне застрягання на цьому рівні, що виявляється у нетерпимості до змін режиму, страху нового,

сприйнятті затримки у виконанні бажання та заміни звичного способу дії як катастрофу.

Рівень афективної експансії організує активне існування суб'єкта в мінливому, невизначеному світі. На цьому рівні формується універсальна адаптація до зміни в середовищі, досягнення значимої мети в умовах непередбачуваності розвитку ситуації, здатність до подолання перешкод, активний пошук нової інформації та гнучкість у вирішенні задач. З метою забезпечення адаптації в ситуації зростання невизначеності, небезпеки є можливість зупинити реакцію уникання, загальмувати неадекватний стереотип поведінки, зосередитись на пошуку нового, адекватного способу захисту або подолання. Тут провідною є дослідницька адаптивна поведінка, що є активною, гнучкою, діалогічною із середовищем, забезпечує можливість одержання нової інформації та використати свій інтелектуальний потенціал.

Дисфункції рівня афективної експансії для дітей з аутизмом є: відсутність розуміння причинно-наслідкових зв'язків та порушення організації діалогу зі світом через труднощі виділення наявної перешкоди, ігнорування наявної перешкоди, застосування відомих стереотипів поведінки, діючи методом проб і помилок; навіть при можливості ігрової символізації й створення статичного ігрового образу розвиток сюжетної гри не відбувається, не з'являється здатність фантазувати.

Рівень емоційного контролю характеризується опосередкованістю індивідуального афективного життя, співпереживанням іншому, оволодінням соціально прийнятими форми поведінки, тобто довільність у відносинах зі світом. Дисфункціями рівня емоційного контролю для дітей з аутизмом є: труднощі розуміння, інтерпретації та врахування почуттів, емоцій, думок іншої людини; труднощі виразу власних емоційних станів; труднощі передбачення поведінки та переживань інших людей.

Внутрішній аспект психологічного підходу спрямований на пояснення причин аутизму через розгляд моделі психічного, а саме порушення базової здатності людини до «зчитування внутрішніх уявлень, переживань». Так,

Ф. Аппе (2006) у пошуках причин аутизму, зупиняється на ідеї запропонованій Baron-Cohen яка полягає в тому, що тріада поведінкових порушень при аутизмі (соціалізації, комунікації та уяви) зумовлена порушенням базової здатності людини до «зчитування внутрішніх уявлень». Пояснення аутизму з позиції моделі психічного (theory of mind) припускає, що в аутистів втрачається здатність уявляти собі внутрішні переживання, що призводить до зниження в них певних здатностей до соціальної взаємодії, комунікації та уяви [1, с.60].

Модель психічного – це здатність приписувати незалежні уявлення іншим людям задля пояснення поведінки власної та інших, тобто здатність сприймати як свої власні переживання, так і переживання іншої людини з метою пояснення та прогнозування поведінки. Ці уявлення повинні бути незалежними як від реальної ситуації (оскільки люди можуть очікувати те, чого немає насправді), так і від уявлень інших людей (оскільки різні люди можуть очікувати й хотіти різне).

Модель психічного ґрунтується на символізації, що є винятково складною поведінкою та передбачає сформованість двох типів репрезентацій, які забезпечують здатність до диференціації дитиною уявної та реальної дійсності, а саме: *первинна репрезентація* яка відображає те, що дійсно існує у навколишньому світі; *метарепрезентація*, тобто символізація, що використовується для оволодіння уявлюваною реальністю.

Метарепрезентація складається із чотирьох елементів: 1) діюча особистість (агент), 2) інформаційний зв'язок, 3) реальний об'єкт, 4) «експресія» (відділене від реальності символічне уявлення). Наприклад, при грі імітації відповідно схеми: 1) мама, 2) уявляє, 3) що банан, 4) «це телефон».

Здатність до метарепрезентації необхідна для формування символічної гри та відображення інших «інформаційних зв'язків», таких як «думка», «надія», «намір», «бажання» та «очікування» [1, с.61-62].

Отже, дана теорія логічно пояснює тріаду порушень при аутизмі через неможливість уявлення внутрішніх переживання, а саме: порушення соціальної взаємодії зумовлено відсутністю здатності сприйняття інших людей як

активних суб'єктів зі своїми власними уявленнями; характер комунікативних порушень зумовлено неможливістю уявити собі намірів співрозмовника або сприймати його висловлення як відображення його думок.

Дитині з аутизмом властиве відчуття внутрішнього хаосу, зумовлене труднощами в розумінні того, що інші люди мають відмінне від її мислення, що дії людей, зазвичай, відображають їх думки, плани та емоційні потреби.

Соціальний підхід полягає в розгляді особливостей психофізичного розвитку дитини з аутизмом через ігрову діяльність. Так, ігрову діяльність дітей з аутизмом за О. А. Янушко (2004) характеризують такі особливості: 1) недостатня здатність та відсутність безпосереднього інтересу до ігрової діяльності; 2) тривала зупинка на етапі вивчення предметного світу; 3) відмова використання предметів та іграшок за призначенням; 4) орієнтування при маніпулюванні з предметами та іграшками на їх сенсорну привабливість (колір, матеріал з якого вони зроблені, звук який викликають тощо); 5) практично не здатні використовувати в грі предмети-замісники, поряд з цим здатні надавати предметам, що не мають фіксованого призначення, певну виняткову функцію і відмовляються застосовувати їх інакше; 6) сюжетно-рольова гра самостійно практично не формується, через труднощі взяти на себе роль іншого [6].

Діти з аутизмом мають великі труднощі, у розвитку комунікації, соціальної поведінки та ігровій діяльності, де в більшій мірі є необхідним використання не прямих значень, володіння здатністю усвідомлення себе та інших. Саме в цих галузях особливості розвитку аутистів найпомітніші оскільки через складність реалізації в них діти з аутизмом вдаються, до стереотипних і обмежених форм поведінки, вивчених ними напам'ять, тобто в них спрацьовують захисні та адаптивні механізми. Варто зазначити, що у аутистів не відсутнє прагнення до взаємодії з іншими людьми, тобто природне прагнення до взаємодії є, однак наявні складності в їх реалізації.

Таким чином, на основі аналізу окреслених базових підходів до особистості дитини з аутизмом можемо запропонувати **модель усвідомлення себе та навколишнього світу дитиною з аутизмом**, що складається з трьох

аспектів кожен з яких містить когнітивний, емоційний, поведінковий базиси психічного (наочно подана у таблиці 1).

Таблиця 1.

Модель усвідомлення дитиною з аутизмом себе та навколишнього світу

Рівні сформованості	Аспекти усвідомлення	Психологічний базис
<ul style="list-style-type: none"> ➤ пластичний ➤ динамічний ➤ варіаційний ➤ смисловий 	<i>Психофізіологічна адаптація до навколишнього світу</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Когнітивна складова ➤ Емоційна складова ➤ Поведінкова складова
<ul style="list-style-type: none"> ➤ спонтанно-пластичний ➤ сенсорно-маніпулятивний ➤ ситуаційно-відображувальний ➤ сюжетно-рольовий 	<i>Символічне відображення навколишнього світу</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Когнітивна складова ➤ Емоційна складова ➤ Поведінкова складова
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Я – сам ➤ Я та інші ➤ природа ➤ предметний світ ➤ культура 	<i>Життєва компетентність у навколишньому світі</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Когнітивна складова ➤ Емоційна складова ➤ Поведінкова складова

Психофізіологічна адаптація до навколишнього світу – охоплює цілісну систему організації психічної діяльності (функціонування психічних процесів, особливості адаптації до навколишнього світу, рівні побудови дій) та реалізується на пластичному (пасивного пристосування), динамічному (активного пристосування до стабільних умов), варіаційному (активне пристосування до незвичних умов) та смислому (функціонування на рівні уявлень, контекстів, переносних значень, емпатійності, моральності) рівнях.

Символічне відображення навколишнього світу – сформованість ігрової діяльності, як відображеної моделі навколишньої дійсності на рівнях: спонтанно-пластичному (спонтанне підлаштування до навколишнього середовища), сенсорно-маніпулятивному (реагування на зовнішні сенсорні стимули), ситуаційно-відображувальному (наслідування дій людей, тварин, об'єктів тощо), сюжетно-рольовому (прийняття ролі, самостійне створення та розвиток сюжету). Когнітивний психологічний базис розкривається відповідно кожного рівня сформованості через зміст гри, супровід гри мовленням; емоційний – демонструє особливості емоційне ставлення до гри, іграшок, емоційна компетентність, емоційне реагування на втручання в гру інших дітей

та дорослих; поведінковий – характеризується особливостями використання іграшок, дотримання правил, прийняття ролей.

Життєва компетентність дитини у навколишньому світі – володіння досвідом про живу і неживу природу, предметний світ, себе, людину і соціальні аспекти її буття, що формує цілісний образ світу та виявляється в безпосередній взаємодії дитини з навколишнім світом у знаннях, емоційних ставленнях та поведінкових проявів щодо базових сферах «Довкілля», а саме: Я – сам, Я та інші, природа, предметний світ, культура.

Отже, запропонована модель може застосовуватись в якості певного оцінювання особливостей усвідомлення себе та навколишнього світу дітьми з аутизмом та виступати передумовою забезпечення адекватного корекційно-розвивального та навчально-виховного впливу, що буде враховувати індивідуальні особливості розвитку кожної конкретної дитини з аутизмом.

Список використаних джерел

1. Appe. F. Vvedenie v psihologicheskuyu teoriyu autizma / Francheska Appe ; [per. s angl. D. V. Ermolaeva]. – М. : Terevinf, 2006. – 216 s.
2. Maksimova E. V. Urovni obscheniya. Prichinyi vozniknoveniya rannego autizma i ego korektsiya na osnove teorii N.A. Bernshteyna / E. V. Maksimova – М. : Izdatelstvo «Dialog-MIFI», 2008. – 288 s.
3. Nikolskaya O. S. Affektivnaya sfera cheloveka. Vzglyad skvoz prizmu detskogo autizma / O. S. Nikolskaya – М. : Tsentr lechebnoy pedagogiki, 2000. – 364 s.
4. Romanchuk O. Rozladi spektru autizmu v zapitannyah ta vIdpovIdyah / Oleg Romanchuk – LvIv : Koleso, 2010. – 168 s.
5. Skripnik T. V. FenomenologIya autizmu : MonografIya / T. V. Skripnik – К. : Vidavnitstvo «FenIks», 2010. – 368 s.
6. Yanushko E. A. Igryi s autichnyim rebenkom. Ustanovka kontakta, sposobyi vzaimodeystviya, razvitie rechi, psihoterapiya / E. A. Yanushko – М. : Terevinf, 2004. – 140 s.

The article highlights the problem of understanding ourselves and the world around a child with autism. Around the world faces child with autism unpredictable, volatile, confusing and can cause fear, uncertainty and difficulty adapting to it. This is due to fragmentation of cognitive information processing, limitations in the ability to interpret the perceived information and understand its meaning, delay or lack of expressive language, use of stereotyped speech, delay the formation of the "Self".

In the article the approach to the personality of the child with autism. Physiological approach considers the extent of maturity of the central nervous system and formation levels of building operations: A – adjustment, B – synergies and stamps, C – spatial field, D – substantive action, E – intelligence. Psychological approach considers the peculiarities of formation in children with autism four hierarchical levels of affective areas: 1) affective plasticity, 2) affective attitudes, 3) affective expansion; 4) emotional control and mental models (understanding and predicting feelings and thoughts of another person). Social approach considers the specific characteristics of play a child with autism: failure or lack of interest in the game, the choice of toys for sensory characteristics (color, sound), do not use in game items substituent, role-playing game is not formed, because of the difficulty to take on the role of other.

In this article the author proposed a model of understanding ourselves and the world around a child with autism, consisting of psycho physiological adaptation to the world, a symbolic reflection of the world and life competence of the child. This model can be used to assess the characteristics of awareness of self and the world of children with autism and act a precondition for adequate remedial developmental and educational impact that will take into account the individual characteristics of each individual child with autism.

Keywords: autism, levels of construction operations, the level of affective sphere, model of mental, misrepresentation, adaptation.

Відомості про автора

ПІБ	Таран Оксана Петрівна
Місце роботи	Київський університет імені Бориса Грінченка, Інститут людини, кафедра спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти
Посада	доцент кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти
Науковий ступінь	Кандидат психологічних наук
Телефон мобільний, домашній	067-502-90-23 (044) 402-49-15
Адреса	м. Київ – 03134, проспект Корольова буд. 6, кв. 239
Електронна пошта	oksana-taran@rambler.ru
Назва проблеми	Теорія та історія корекційної педагогіки та спеціальної психології
Назва доповіді	Проблема усвідомлення себе та навколишнього світу дитиною з аутизмом