

The program implementation effectiveness is ensured by the principles of its structure (consistency, dynamism, perspectivity, differentiation, orientation to personal perception) and functioning (transparency, continuity, manageability, dialogueness, stage-by-stage approach, self-development setting, a conscious problem solving for non-constructiveness of life strategies), as well as compliance with the forms and methods of counseling, psycho-correction and psychotherapeutic work.

Key words: *spouse, life strategies, structural and dynamic features of life strategies, social-psychological correction means for a married couple's non-constructive life strategies.*

Морозова Олена Володимирівна – здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Северодонецьк.

159.925:376-056.36

Недозим І.В.

ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

У статті розглянуті провідні тенденції сучасного етапу розвитку національної системи освіти та проаналізовано місце в цьому процесі дітей з розладами аутистичного спектра. Здійснено огляд робіт вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо проблеми соціального інтелекту та аналіз наукових джерел із теоретико-методологічних і прикладних аспектів проблематики. Розглянуто поняття соціального інтелекту та представлено його структурні компоненти. Проаналізовано складові когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів соціального інтелекту. Виокремлено 5 методик для дослідження особливостей когнітивного компоненту соціального інтелекту у старших дошкільників з розладами аутистичного спектра, а саме: «Саллі і Енн», «Здавалося-виявилося», «Брехня», «Драбинка» (В модифікації С.Г. Якобсон, В.Г. Щур), «Закінчи розповідь».

Здійснено порівняльний аналіз результатів емпіричного дослідження, що дозволив виявити якісні та кількісні відмінності. У дітей з розладами аутистичного спектра було виявлено переважно низький рівень розвитку розуміння помилкових переконань інших людей; низький рівень розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення невірних думок у інших людей; низький рівень розуміння власних дій дитини, розуміння своїх мотивів, емоцій, бажань намірів; розуміння своєї ролі та місця серед групи людей; переважно низький рівень розвитку соціального прогнозування: вміння дослідити, зрозуміти та побачити можливі варіанти розвитку подій.

Особливості когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра не сприяють особистісному зростанню цієї категорії дітей, ускладнюють їх соціалізацію.

Ключові слова: соціальний інтелект, когнітивний компонент, розлади аутистичного спектра, РАС, діагностика, Теорія Розуму.

Постановка проблеми. Однією з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку національної системи освіти є розвиток інклюзивного навчання, що передбачає включення в освітній процес і дітей з розладами аутистичного спектра (надалі РАС). Діти з РАС є окремою категорією, яка потребує спеціально розроблених підходів до діагностики, навчання, розвитку та соціалізації. Наразі діти з аутизмом продовжують залишатися найменш вивченою категорією вітчизняної спеціальної педагогіки та психології. Вони не мають ні чітко визначеного місця в освітньому процесі, ні системного кваліфікованого психолого-педагогічного супроводу. Стосовно РАС було і лишається багато нез'ясованих питань, але загально визнаним є такий діагностичний критерій аутизму, як стійкий дефіцит соціальної комунікації та соціальної взаємодії. Наявність цих особливостей в певній мірі унеможливує повну адаптацію дітей з РАС в освітньому просторі (Т.В. Скрипник, Д.І. Шульженко, О. Романчук, О.В. Доленко, К.С. Лебединська, О.С.Никольська). Як відомо, стан соціального розвитку зумовлений особливостями функціонування так званого соціального інтелекту. Саме тому вітчизняні дослідники присвячували свої роботи вивченню психолого-педагогічних умов, засобів формування соціального інтелекту та досліджували його особливості у студентів, менеджерів, психологів, педагогів (Сасько О.О, Ожубко Г.В., Руденко С.В., Ляховець Л.О.), з метою покращення соціалізації та адаптації цих категорій людей до суспільного життя.

Як відомо, успішна соціалізація залежить від особливостей та рівня сформованості соціального інтелекту. Саме тому дану статтю ми присвячуємо аналізу дослідження особливостей когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з РАС.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато різнобічних досліджень соціального інтелекту проводиться дослідниками, серед яких: S. Baron-Cohen, A.M. Leslie, J.F. Kihlstrom, N. Cantor, U. Frith, C. Frith, A.I. Goldman, J. Perner, B. Sodian, S. Kristen та ін., які виокремлюють Теорію Розуму (Theory of Mind) (Саймон Барон-Коен, Алан М., Леслі і Ута Фріт) як особливу складову соціального мислення.

Дослідники розглядають соціальний інтелект з трьох різних позицій: 1) як соціальне пізнання, а саме – сприймання інших, розуміння соціального контексту та вміння читати невербальні сигнали (С.Ю. Сургова, П. Екман, М. Саллівен, S. Baron-Cohen); 2) як соціальну компетенцію, що вимірюється наявністю певних поведінкових проявів, які вказують на соціальну ефективність (М. Форд, М. Тисак, Дж. Гілфорд, Хендрікс); 3) як комплекс, що охоплює

соціальну компетенцію та соціальні когнітивні навички, визнаючи важливість набуття навичок соціального мислення та соціально прийнятної поведінки (Ю.М. Ємельянов, Н.Л. Руда, Г.В. Ожубко, Д.В. Ушаков, Д.В. Люсін, Н. Кентор).

Низка дослідників розглядають соціальний інтелект в межах вікового підходу (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Чеснокова, В. Куніцина), що є дуже важливим, оскільки недостатній розвиток соціального інтелекту в дошкільний період ускладнює особистісний розвиток дитини, призводить до проявів небажаної поведінки. Поступово дитина звикає до агресії чи замкнутості як засобу адаптації в суспільстві (S. Sitton, P.K. Smith, O.Yu. Курочкин). Саме такі прояви поведінки, як засоби адаптації частіше спостерігаються у дітей з аутизмом ніж у дітей з типовим розвитком (Wilcynski, McConnell, Hunter, Mudgal).

Незважаючи на те, що питання соціального розвитку дітей з аутизмом було в центрі багатьох досліджень, розкрити поняття «соціальний інтелект» та визначити особливості сформованості кожного з його структурних компонентів у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра, досі не намагалися на теренах вітчизняної науки.

Мета статті – дослідити та порівняти особливості когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра та у дітей старшого дошкільного віку з нормотиповим розвитком.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. Успішність входження вчорашнього дошкільника до соціально-психологічного простору школи, який характеризується певною специфікою взаємодії, спілкування школярів між собою та з педагогами, обумовлена, насамперед, особливостями та рівнем розвитку його соціального інтелекту. Саме тому ми вирішили з'ясувати стан сформованості когнітивного компонента соціального інтелекту у старших дошкільників з РАС.

На підґрунті запропонованих теоретичних положень щодо визначення складових соціального інтелекту такими дослідниками як: І.Ф. Баширов, Д.В. Люсін, А.І. Савенков, Д.В. Ушаков, Е.Нотбом та Ута Фрит, нами було визначено, що соціальний інтелект – це глобальна здібність, пов'язана з наявністю комплексу навичок в когнітивній, емоційній та поведінковій сферах, які і визначають рівень адекватності й успішності соціальної взаємодії, а також були визначені наступні складові цих компонентів:

До когнітивних критеріїв входять:

- соціальні знання (знання про людей, знання спеціальних правил, розуміння оточуючих);
- соціальна пам'ять (пам'ять на імена та обличчя, запам'ятовування інформації про інших людей);

- соціальна інтуїція (оцінка почуттів, визначення настрою, розуміння мотивів, вчинків інших людей, здатність адекватно сприймати поведінку інших в межах соціального контексту);

- соціальне прогнозування (формулювання планів власних дій, рефлексія власного розвитку, оцінка невикористаних альтернативних можливостей; перспективне бачення: вміння дослідити, зрозуміти та побачити можливі варіанти розвитку подій);

- адекватна самооцінка: розуміння власних дій, мотивів, емоцій, бажань намірів; розуміння своєї ролі та місця серед групи людей;

- розуміння помилкових переконань інших людей;

- розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення невірних думок у інших людей; та безпосереднє використання обману задля досягнення власних цілей.

Емоційні критерії:

- соціальна виразність (емоційна виразність, невербальна комунікація: розуміння того, що ми спілкуємося, навіть якщо ми не говоримо)

- співпереживання (розуміння інших людей: розуміння та розпізнавання їх емоцій, здатність ставити себе на місце інших, долати комунікативний та моральний егоцентризм);

- здатність до саморегуляції (уміння регулювати власні емоції та настроїв).

Поведінкові критерії:

- соціальне сприймання (уміння слухати співрозмовника, розуміння гумору);

- соціальна взаємодія (здатність і готовність працювати спільно, здатність до колективної взаємодії);

- соціальна адаптація (уміння пояснити й переконати інших, відкритість у взаєминах з оточуючими);

- гнучкість: вміння змінювати напрям діяльності незалежно від власних планів та очікувань; вміння визнавати помилки та не зупинятися чи відмовлятися від діяльності в разі вчинення помилкових дій;

- спільна гра: взаємодія та зацікавленість у партнерові у грі, програвання життєвих ситуацій в уяві, задля аналізу та оцінки власних дій;

- соціально бажана поведінка: розуміння соціального контексту та вчинення дій відповідно до ситуації [1, 22; 2, 59; 9, 1].

Для діагностики когнітивних критеріїв нами було виокремлено 5 методик, які на наш погляд є доцільними у використанні саме для дослідження соціального інтелекту: «Саллі і Енн», «Здавалося-виявилось», «Брехня», «Драбинка» (В модифікації С.Г. Якобсон, В.Г. Щур), «Закінчи розповідь». В експерименті брали участь 27 дошкільників із розладами аутистичного спектра 5-7 років, які відвідують загальноосвітні ДНЗ та корекційно-розвивальні центри, а також 30 дошкільників з типовим розвитком, які відвідують загальноосвітні

ДНЗ. Дослідження у порівняльному плані давало можливість ґрунтовніше виділити специфічні особливості когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей з розладами аутистичного спектра. При цьому виконання діагностичних завдань дітьми з типовим розвитком слугувало показником вікової норми.

Для дослідження рівня розуміння помилкових переконань інших людей ми використали дві методики: «Саллі і Енн» та «Здавалося-виявилось». Методика «Саллі і Енн» (Sally-Anne task) була запропонована Wimmer і Perner в 1983 році і досі залишається однією з найбільш поширених методик/тестів для вивчення соціального інтелекту у дітей з розладами аутистичного спектра [11, 104]. У цьому завданні дитині показують двох ляльок, Саллі і Енн; у Саллі є корзинка, а у Енн - коробка. Дитина бачить, як Саллі кладе свою кульку в кошик і йде. Поки Саллі немає, Енн перекладає кульку з кошика в свою коробку і теж йде. Тепер Саллі повертається. Дитину запитують: «Де Саллі шукатиме свою кульку»? Згідно з даними досліджень 80 % дітей з типовим розвитком розуміють хибність очікувань Саллі, в той самий час як це розуміють лише 19 % дітей з розладами аутистичного спектра. Можна зробити припущення, що 81 % дошкільників з РАС не мають здібностей бачити ситуацію цілком, вміння поставити себе на місце іншої особи. Більшість дітей з типовим розвитком розуміють хибність очікувань Саллі та дають відповідь, довго не думаючи над завданням та інструкцією, в той час як діти з РАС потребують її кількаразового повторення. Слід зазначити, що за даними Baron-Cohen та ін., в той час як більшість дітей відповідного віку, в тому числі і діти з синдромом Дауна, діти із затримкою психічного розвитку справляються із завданням, до 80% дітей-аутистів не здатні зрозуміти хибність очікувань Саллі [7, 37-46]. Майже ідентичні дані були отримані і у нашому дослідженні.

Також, для дослідження рівня розуміння помилкових переконань інших людей ми використали методику «Здавалося-виявилось» (own false belief task), або завдання (appearance-reality task), яку вперше запропонували американські вчені А. Gopnik і J. W. Astington. Суть розробленого ними тесту наступна: дитину просять вгадати, що знаходиться в коробці з-під цукерок. Коли дитина говорить «цукерки», коробку відкривають, показуючи, що насправді там лежить олівець. Потім експериментатор знову закриває кришку і каже: «Коли прийде вихователька/мама, я покажу їй цю коробку закритою, як тобі, і запитаю її, що там всередині. Що вона скаже?» [10, 26-37]. Згідно з даними досліджень 93% дітей з типовим розвитком дали вірну відповідь, в той самий час лише 19 % дітей з розладами аутистичного спектра зрозуміли завдання та змогли правильно відповісти, що говорить про їх сприймання дійсності через власний досвід, про буквральність у сприйнятті та не сформованість навичок розуміти наміри, бажання інших людей, виходячи з їх переконань.

Для дослідження розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення невірних думок у інших людей нами була застосована методика «Брехня», яку запропонували М. Адензато і Р. Ардіто. Дослідники

стверджували, що показником розвитку соціального інтелекту є розуміння брехні. Індивідуум, який хоче обдурити, перш ніж сформувати помилкове переконання в іншій людині, повинен переконатися, що людина взаємодіє з ним - це здатність, безпосередньо пов'язана з функціонуванням соціального інтелекту. Більш того, щоб переконати іншого повірити в щось помилкове, потрібно представляти його переконання.

У цьому дослідженні дитині показують три наклейки, та запитують про те яка наклейка найбільше подобається дитині. Дитина показує на наклейку, якій найбільше сподобалась, після чого дослідник знайомить дитину з бджолою, яка любить забирати те, що подобається іншим дітям. Після чого, дослідник говорить про правила гри: «Бджола завжди буде обирати наклейку перша, а ти другий. Домовились?» та чекає згоди дитини. Далі бджола запитує в дитини: «Яка наклейка тобі найбільше подобається?» та забирає ту наклейку, на яку вказала дитина. [6, 7–12.]. В результаті дослідження було виявлено те, що 63% дітей з ТР з першого разу зрозуміли як можна обдурити бджолу, 30% дітей зрозуміли це з другої спроби та 7% дітей зрозуміли це з третьої спроби. Що стосується дітей з РАС, то взагалі не було виявлено дітей, які б з першої чи другої спроби зрозуміли як можна обдурити бджолу, проте 37% дітей здогадалися про це з третьої спроби. Цікавим є те, що деякі діти старшого дошкільного віку з типовим розвитком зрозуміли як можна обдурити бджолу, але відмовлялися це робити, оскільки обманювати не можна.

Методику «Драбинка» (В модифікації С.Г. Якобсон, В.Г. Щур) ми використали для дослідження розуміння власних дій дитини, розуміння своїх мотивів, емоцій, бажань намірів; розуміння своєї ролі та місця серед групи людей. Методика «Драбинка» проводиться індивідуально. Дитині пред'являється малюнок драбинки, що складається з 7-ми сходинок та вирізані з паперу фігурки хлопчика та дівчинки, після чого зачитується наступна інструкція: «Це чарівна драбинка. Давай уявимо з тобою, що на ній розташовуються всі діти: на верхній сходинці - найкращі діти, на наступній - теж хороші, але все-таки трохи гірші. Чим нижча сходинка - тим гірші діти (показуючи рукою). Посередині - так собі дітлахи, і не хороші і не погані. На останній, найнижчій сходинці - найгірші діти. Запам'ятав? Чи зможеш повторити?» Після того, як психолог переконується, що дитина правильно зрозуміла і запам'ятала інструкцію, він послідовно задає дитині наступні питання: I. На яку сходинку ти себе поставиш? Чому? II. На яку сходинку тебе поставитиме мама? батько? Чому? III. Як ти думаєш, на яку сходинку тебе поставитиме вихователька? (Вихователю слід назвати по імені-по батькові. Якщо в групі дві виховательки, то питання бажано поставити про кожну). Чому? [5, 108-114].

Згідно з отриманими даними дослідження 37% дітей з типовим розвитком адекватно себе оцінюють та можуть чітко аргументувати власну точку зору, 40% дошкільників з типовим розвитком мають завищену самооцінку та чітко аргументують власну точку зору, 17% дітей мають негативне

відношення до себе та 7% - не можуть пояснити власну оцінку. Водночас з цим, згідно проведеного дослідження, взагалі не виявилось дітей з РАС, які адекватно себе оцінюють та можуть чітко аргументувати власну точку зору, 11% дітей з РАС мають завищену самооцінку та аргументують власну точку зору, 15% дітей з аутизмом мають негативне відношення до себе та 74% - не можуть пояснити власну точку зору. В нас є припущення, що так багато дітей не змогли пояснити власну точку зору через те, що діти з розладами аутистичного спектра надмірно захоплюються числами, датами, а на нашому зображенні кожна сходи́нка була підписана відповідною цифрою, що могло спричинити надмірну зацикленість, і як наслідок вплинути на концентрацію уваги. Також такі низькі показники могли бути спричинені збідненим словниковим запасом, що в свою чергу є одним із симптомів наявності розладів аутистичного спектра [3, 11-13].

Для дослідження соціального прогнозування (вміння дослідити, зрозуміти та побачити можливі варіанти розвитку подій) нами була використана методика Г.А. Урунтаєвої «Закінчи розповідь», в якій дітям були надані картки із зображенням ситуацій, які описує дослідник та пропонує продовжити розповідь (Наприклад: «Сергій приніс в дитячий садочок нову іграшку – самоскид. Всім дітям хотілося пограти з цією іграшкою. Раптом до Сергія підбіг Ярослав, вихопив машинку та став нею гратися. Тоді Сергій... Що зробив Сергій? Чому?») [4, 128-132].

Згідно з отриманими даними дослідження 47% дітей з типовим розвитком всі розповіді завершували відповідно до моральної норми, аргументуючи свої відповіді; 20% дошкільників з типовим розвитком свої відповіді аргументували, але в емоційно значущих ситуаціях вони носили соціально небажаний характер; 33% дітей завершували розповіді відповідно до моральної норми, але не аргументовано. Водночас з цим, згідно проведеного дослідження лише 11% дітей з РАС всі розповіді завершували відповідно до моральної норми, аргументуючи свої відповіді; 15% дошкільників з аутизмом свої відповіді аргументували, але в емоційно значущих ситуаціях вони носили соціально небажаний характер; 15% дітей завершували розповіді відповідно до моральної норми, але не аргументовано; 22% дітей деякі розповіді не могли завершити, деякі завершували коротко, без аргументації та великий відсоток дітей, а саме 37% - не могли завершити розповідь. Такі результати могли бути спричинені втотою та низькою працездатністю, оскільки дослідження за цією методикою відбувалось майже в самому кінці обстеження.

Отже, за результатами дослідження був виявлений низький рівень розвитку когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра в порівнянні з рівнем розвитку соціального інтелекту у старших дошкільників з типовим розвитком. Найнижчі показники було отримано при діагностиці рівня сформованості розуміння помилкових переконань за двома методиками «Саллі і Енн» та «Здавалося-виявилось» - 85% дітей не впоралися з цими завданнями, в той час як 87% дітей з нормотиповим розвитком впоралися із цим завданням. Також

досить низькі показники були отримані при діагностиці розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення невірних думок у інших людей – 63% дітей взагалі не змогли впоратись із цим завданням та зрозуміти, що від них вимагається, хоча для цього їм було надано три спроби. Слід зазначити, що найкраще діти з РАС впоралися із завданням «Закінчи розповідь», хоча 37% дітей взагалі не змогли закінчити розповіді та 22% дітей змогли закінчити деякі розповіді, але це було зроблено коротко та без аргументації, в той час як взагалі не було жодної дитини з нормотиповим розвитком, яка б не змогла закінчити розповідь та аргументувати власний вибір кінцівки розповіді.

Висновки. Таким чином, результати дослідження когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра засвідчили переважно низький рівень розвитку розуміння помилкових переконань інших людей, низький рівень розуміння обману та того, що обман призведе до виникнення невірних думок у інших людей, низький рівень розуміння власних дій дитини, розуміння своїх мотивів, емоцій, бажань намірів; розуміння своєї ролі та місця серед групи людей. Дослідження соціального прогнозування (вміння дослідити, зрозуміти та побачити можливі варіанти розвитку подій) виявило також переважно низький рівень розвитку цієї здатності.

Отже, особливості когнітивного компоненту соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра не сприяють особистісному зростанню цієї категорії дітей, ускладнюють їх соціалізацію.

Перспективи подальших розвідок полягають у розробці корекційно-розвивальної програми з формування соціального інтелекту у дітей старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра з урахуванням виявлених особливостей, що дасть змогу вчасно виявляти порушення на різному рівні складності та формувати у дітей гнучкі навички соціальної поведінки, які допомагають дитині відчувати себе більш впевнено у постійно мінливих умовах соціального середовища.

Література

1. Баширов И. Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / И. Ф. Баширов. – М., 2006. – 22 с.
2. Нотбом Эллен. 10 вещей, о которых хотел бы рассказать вам ребенок с аутизмом/Эллен Нотбом. - М.:Теревинф,2012. -146с. 1.
3. Синописис діагностичних критеріїв DSM-V та протоколів NICE для діагностики та лікування основних психічних розладів у дітей та підлітків / перекл. з англійської; упор, та наук. ред. Леся Підлісецька. (Серія «Психологія. Психіатрія. Психотерапія»), Львів: Видавництво Українського католицького університету 2014. — 112 с.

4. Урунтаева, Г. А. Практикум по психологии дошкольника / Г.А. Урунтаева. - М. : Академия, 2009. – С. 128-132.
5. Щур В.Г. Методика изучения представления ребенка об отношениях к нему других людей. / Психология личности. Теория и эксперимент.- М., 1982. С. 108-114.
6. Adenzato M., Ardito R.B. The role of «Theory of Mind» and deontic reasoning in the evolution of deception // Proceedings of the Twenty-First Conference of the Cognitive Science Society / Eds. M. Hahn, S.C. Stoness. Mahwah, NY: Lawrence Erlbaum Associates, 1999. P. 7–12.
7. Baron-Cohen, A. M. Leslie, U. Frith. 1985. Does the autistic child have a «theory of mind»? Cognition, 21, 37-46.
8. Contribution of Theory of Mind, Executive Functioning, and Pragmatics to Socialization Behaviors of Children with High-Functioning Autism/Berenguer, Carmen; Miranda, Ana; Colomer, Carla; Baixauli, Inmaculada; Roselló, Belén. Journal of Autism and Developmental Disorders, v48 n2 p430-441 Feb 2018.
9. Frith C., Frith U. Theory of mind //Current biology: CB. – 2005. – Т. 15. – №. 17.
10. Gopnik A., Astington J. W. Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief and the appearance-reality distinction // Child Development. 1988. № 59. P. 26-37.
11. Wimmer H., Perner J. Beliefs about beliefs // Cognition. 1983. № 13. P. 103-128.

Транслітерація

1. Bashirov I. F. Social'nyj intellekt kak faktor uspešnosti professional'noj dejatel'nosti voennogo psihologa : avtoref. dis. na soiskanie uch. stepeni kand. psihol. nauk : spec. 19.00.05 «Social'naja psihologija» / I. F. Bashirov. – М., 2006. – 22 s.
2. Notbom Jellen. 10 veshhej,o kotoryh hotel by rasskazat' vam rebenok s autizmom/Jellen Notbom. - М.:Terevinf,2012. -146s. 1.
3. Synopsys diahnostychnykh kryteriiv DSM-V ta protokoliv NICE dlja diahnostyky ta likuvannia osnovnykh psykhichnykh rozladiv u ditei ta pidlitkiv / perekl. z anhliiskoi; upor, ta nauk. red. Lesia Pidlisetska. (Seriia «Psykhohiia. Psykhiatriia. Psykhoterapiia»), Lviv: Vydavnytstvo Ukrainskoho katolytskoho universytetu 2014. — 112 s.
4. Uruntaeva, G. A. Praktikum po psihologii doskol'nika /G.A. Uruntaeva. - М. : Akademija, 2009. – S. 128-132.
5. Shchur V.G. Metodika izucheniya predstavleniya rebenka ob otnosheniyakh k nemu drugikh lyudey. / Psikhologiya lichnosti. Teoriya i eksperiment.- М.. 1982. S. 108-114.
6. Adenzato M., Ardito R.B. The role of «Theory of Mind» and deontic reasoning in the evolution of deception // Proceedings of the Twenty-First Conference of the Cognitive Science Society / Eds. M. Hahn, S.C. Stoness. Mahwah, NY: Lawrence Erlbaum Associates, 1999. P. 7–12.

7. Baron-Cohen, A. M. Leslie, U. Frith. 1985. Does the autistic child have a «theory of mind»? *Cognition*, 21, 37-46.
8. Contribution of Theory of Mind, Executive Functioning, and Pragmatics to Socialization Behaviors of Children with High-Functioning Autism/Berenguer, Carmen; Miranda, Ana; Colomer, Carla; Baixauli, Inmaculada; Roselló, Belén. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v48 n2 p430-441 Feb 2018.
9. Frith C., Frith U. Theory of mind // *Current biology: CB.* – 2005. – T. 15. – №. 17.
10. Gopnik A., Astington J. W. Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief and the appearance-reality distinction // *Child Development*. 1988. № 59. P. 26-37.
11. Wimmer H., Perner J. Beliefs about beliefs // *Cognition*. 1983. № 13. P. 103—128.

Nedozym I.

Features of the cognitive component of social intelligence in preschoolers with autistic spectrum disorders

The article considers the leading tendencies of the modern stage of development of the national education system and analyzes the place in this process for children with autistic spectrum disorders (ASD). Current literature on social intelligence was reviewed and analyzed and most was focused on the general understanding of social intelligence and methods of measurement. The concept of social intelligence is considered and its structural components are presented. The components of social intelligence such as: cognitive, emotional and behavioral components was analyzed. For the diagnosis of cognitive criteria of the cognitive component of social intelligence in preschoolers with autistic spectrum disorders we chose five methods: "Sally and Ann", "Own false belief tasks", "Lies", "Stepladder" (In the modification of SG Jacobson, VG Shchur), "Finish the story".

The results of the study of the cognitive component of social intelligence in preschoolers with autistic spectrum disorders revealed a low level of development of this component compared with the level of development of the cognitive component of social intelligence in preschoolers with typical development. Features of the cognitive component of social intelligence in children with autistic spectrum disorders was analyzed and revealed that: the predominantly low level of development of understanding of false beliefs task; a low level of understanding of deception and the fact that deception will lead to misleading thoughts from other people; low level of understanding of the child's own actions, understanding of their motives, emotions, desires of intentions, understanding of own role and place among people. The results of the research of social forecasting (ability to investigate, understand and see possible variants of the development of events) were presented and revealed predominantly low level of development this competence.

Key words: social intelligence, cognitive component, autistic spectrum disorders, ASD, diagnostics, false belief tasks, Theory of Mind.

Недозим Інна Вікторівна – науковий співробітник Відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами Інституту спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ.

УДК 159.9:316.614.5

Пілецька Л. С.

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ В СІМ'І ЯК ЧИННИК НЕКОНСТРУКТИВНИХ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ПОДРУЖЖЯ

В статті проаналізовано специфіку емоційного вигорання в сім'ї, під яким розуміється стан виснаження, що виникає внаслідок стресу, спричиненого різними життєвими ситуаціями. Показано, що стан емоційної втоми може спричиняти неконструктивні стратегії подружжя: відстороненість від спільного сімейного життя; заглиблення, втечу у свій внутрішній світ або захоплення; надмірну емоційну лабільність; прояви насилля щодо подружнього партнера; погіршення саморегуляції та ін. Виокремлено чинники, які впливають на емоційне вигорання в сім'ї: характер взаємин між подружжям; рівень «включеності» партнера в сімейне життя; життєві та подружні кризи; індивідуально-психологічні риси членів подружжя (нейротизм, емоційний контроль, тривожність, локус контролю, рівень домагань, самооцінка і самоповага, тип подолання стресових ситуацій, наявність інтересів); соціально-психологічні чинники (матеріальний стан сім'ї, характер професійної діяльності, рольовий розподіл). Відзначено, що трансформація неконструктивних життєвих стратегій подружжя полягатиме у формуванні опанувальної асертивної поведінки, культури ціннісного ставлення до себе та свого партнера, планомірний розподіл рольової структури сім'ї, стресостійкості та саморегуляції. Важливо своєчасно звернути увагу на перші симптоми вигорання й провадити профілактичну роботу. Така профілактична робота має включати збільшення часу відпочинку «вигораючого» члена родини, оволодіння навичками релаксації і самопомоги під час переживання сімейного стресу.

Ключові слова: емоційне вигорання, подружжя, неконструктивні життєві стратегії, стадії вигорання, показники емоційного вигорання, психологічне благополуччя.

Постановка проблеми. Проблема трансформації інституту сім'ї постала надзвичайно гостро в умовах соціально-економічної кризи суспільства, переосмислення особистих цінностей, гендерних стереотипів, зміни рольової структури сімейних відносин. Крім того, постійні стреси, нервово напруження негативно позначаються на емоційній складовій сімейних відносин, що може