
References:

1. Hrys A. M. Teoriia i praktyka pidhotovky psykhologiv do roboty z sotsialno dezadaptovanyimi nepovnlitnymi: monohrafiia / A. M. Hrys.—K.: Georprint, 2013.—280 p.
2. McWilliams N. Psihoanaliticheskaia diagnostika: Ponimanie struktury lichnosti v klinicheskoi protsesse / Transl. from English.—M.: Nezavisimaya firma "Class," 2007.—480 p.
3. Ehnciklopediia psihodiagnostiki. Psihodiagnostika detej. Redaktor-sostavitel' ehnciklopedii D. Y. Rajgorodskij. —Samara: Izdatel'skij Dom "Bakhrakh-M," 2008.—624 p.

Відомості про автора

Грись Антоніна Михайлівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна

Hrys, Antonina M., Dr., head, lab. of psychology of maladjusted adolescents, G.Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: Gris.1976@mail.ru

УДК 159.922.76:616.8-0091

Ілляшенко Т.Д.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ОЦІНКА РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ГІПЕРАКТИВНИМ РОЗЛАДОМ І ДЕФІЦИТОМ УВАГИ В СИСТЕМІ ЇЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Ілляшенко Т.Д. Психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги в системі її психологічного супроводу в закладі освіти. У статті висвітлюється розроблена автором система психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги (ГРДУ) як передумови цілеспрямованої корекції її навчання і поведінки. Виокремлено первинні, характерні для ГРДУ розлади поведінки й інтелектуальної діяльності, а також вторинні порушення розвитку особистості, що

виникають на тлі неуспішності навчання і емоційного неприйняття дитини дорослими та у дитячому колективі. Відповідно запропоновані автором психологічні методики, спрямовані на виявлення особливостей інтелектуального розвитку дитини та можливих супутніх ГРДУ порушень, а також спілкування та рис особистості. Отримані результати обстеження дитини дозволяють побудувати індивідуально спрямовану програму її психологічного супроводу у сім'ї та освітньому закладі.

Ключові слова: гіперактивний розлад з дефіцитом уваги (ГРДУ), психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини, первинні розлади поведінки, вторинні порушення розвитку особистості, інтелектуальна діяльність, спілкування, психологічне обстеження, психологічний супровід.

Ильашенко Т.Д. Психолого-педагогическая оценка развития ребенка с гиперактивным расстройством и дефицитом внимания в системе его психологического сопровождения в учреждении образования. В статье освещается разработанная автором система психолого-педагогической оценки развития ребенка с гиперактивным расстройством и дефицитом внимания (ГРДВ) как условия целенаправленной коррекции его обучения и поведения. Выделены первичные, свойственные ГРДВ, расстройства поведения и интеллектуальной деятельности, и вторичные нарушения развития личности, возникающие на фоне неуспешного обучения и эмоционального неприятия ребенка взрослыми и в детском коллективе. Предложенные автором психологические методики направлены на выявление особенностей интеллектуального развития ребенка и возможных сопутствующих ГРДВ нарушений, а также общения и черт личности. Полученные результаты обследования ребенка позволяют построить индивидуально направленную программу его психологического сопровождения в семье и в учреждении образования.

Ключевые слова: гиперактивное расстройство поведения и дефицита внимания (ГРДВ), психолого-педагогическая оценка развития ребенка, первичные расстройства поведения, вторичные нарушения развития личности, интеллектуальная деятельность, общение, психологическое обследование, психологическое сопровождение.

Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги (ГРДУ) є одним із найпоширеніших факторів девіантної поведінки серед дітей шкільного віку. Невпорядкована поведінка дітей з цим розладом через надмірну рухову активність, імпульсивність та нестійкість уваги дуже обтяжує педагогічний процес і стає причиною у більшості випадків переведення їх на індивідуальне навчання. Такий захід приводить до вкрай руйнівних для формування особистості дитини наслідків як через необґрунтоване зменшення навчального навантаження, так і через позбавлення спілкування у шкільному колективі ровесників, що веде до поглиблення соціальної дезадаптації. Тому пошук шляхів психолого-педагогічної допомоги дітям із ГРДУ в закладі освіти набуває великої актуальності.

Численні дослідження протягом останніх десятиліть внесли суттєві корективи в уявлення про ГРДУ як про самостійне порушення розвитку дитини, що має суттєве практичне значення, бо робить правомірною диференціацію комплексу визначальних для нього ознак і супутніх, не характерних для нього, проте таких, що часто з ним поєднуються і вимагають окремих корекційних заходів [7; 14]. ГРДУ справді часто буває ускладненим одним, а то й кількома порушеннями, пов'язаними з основним розладом паралельно тобто не пов'язаними з ним біологічними причинами виникнення. Серед таких супутніх розладів у психолого-педагогічному аспекті суттєвими є розлади розвитку мовлення та порушення формування шкільних навичок, розлади спектру аутизму, порушення інтелектуального розвитку. У кожному з таких випадків як провідне розглядається більш виражене порушення і відповідно будується психолого-педагогічний супровід дитини. Проте у багатьох дітей ГРДУ немає суттєвих супутніх порушень. Такі діти мають усі задатки для повноцінного розвитку за умови отримання вчасної психолого-педагогічної допомоги.

Особливої уваги заслуговують порушення, похідні від основних проявів порушень при ГРДУ, вторинні, такі, що виникають внаслідок труднощів адаптації дитини у соціальному середовищі. Ці розлади можуть виникати або не виникати в залежності від умов соціального середовища, але вони часто є визначальними для долі дитини. Тому для корекції ГРДУ важливим є розуміння того, що зумовлюється він біологічними факторами, а прогностично залежить від соціальних факторів [14, с. 69].

Серед вторинних порушень ГРДУ найчастіше (у 40-60 % випадків) ускладнюється опозиційно-демонстративною, агресивною і антисоціальною поведінкою [14, с. 70]. Власне, названі розлади є єдиним ланцюжком ускладнень поведінки, починаючи з опозиційно-демонстративної у молодшому шкільному віці з подальшим розвитком агресії, поглибленням розладів особистості, часто з узалежненням від алкоголю і наркотиків, та антисоціальної поведінки у підлітковому і старшому віці. Названі вторинні розлади поведінки є відповіддю на поведінку дорослих, а саме, контроль і обмеження, які виражено присутні у стосунках з дитиною. Невпорядковану, обтяжливу для оточення поведінку дітей з ГРДУ дорослі, батьки і педагоги, найчастіше намагаються врегулювати репресивними методами, що швидко перетворюють їхні стосунки з дитиною на ворожі та опозиційні дії у відповідь. Тому психологічний супровід дитини з ГРДУ, насамперед, спрямовується на організацію середовища, яке її безумовно приймає, і на цьому тлі упорядкування її поведінки.

В останнє десятиліття вивчення ГРДУ та пошук засобів його корекції активізувалися і в Україні. Здійснюються епідеміологічні дослідження, які виявляють збільшення кількості дітей з цим порушенням розвитку [5], а також психолого-педагогічні, спрямовані на підвищення компетентності практичних психологів системи освіти,

педагогів і батьків у роботі з означеною категорією дітей [8; 9; 16; 17; 18]. Проте сьогодні готовність усіх учасників педагогічного процесу цілеспрямовано здійснювати корекцію проявів ГРДУ у дітей різного віку залишається не задовільною: досі зусилля спрямовуються переважно на усунення окремих негативних проявів поведінки дитини, тимчасом, як зазначає відомий дитячий психіатр із США Джеймс Димер, «лікування розладу з дефіцитом уваги і гіперактивністю – це не тільки усунення симптомів, але й підвищення самооцінки, формування власної гідності, почуття «Я» [6, с. 169].

У цій статті висвітлюється досвід розробки програми комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з ГРДУ як передумови цілеспрямованого її психологічного супроводу.

Психолого-педагогічне оцінювання розвитку дитини, насамперед, передбачає збір педагогічної інформації, яка надається педагогом, що навчає дитину, соціальним педагогом. Вона включає такі відомості:

1. динаміку успішності навчання і розвитку, зокрема,

а) готовність дитини до навчання під час вступу до школи (стартові знання й уміння для формування навичок письма, читання, рахунку, знання і уявлення про довкілля, комунікативні навички);

б) засвоєння навичок рахунку, письма і читання на час обстеження, оцінка їх достатності.

2. Особливості спілкування:

а) спілкування з ровесниками (наявність вибіркового дружніх стосунків, схильність до конфліктів, прийняття чи відторгнення дитячим колективом на початку перебування у навчальному закладі і на час обстеження);

б) спілкування з педагогом (почуття дистанції, емоційна забарвленість спілкування, прояви приязні, уміння ставити і відповідати на запитання);

в) поведінка на уроці і на перерві (прояви порушень поведінки, реакції на зауваження – агресія, роздратування, пригніченість).

3. Позитивні прояви у навчанні і поведінці, схильності, інтереси.

4. Умови сімейного виховання:

а) повна чи неповна сім'я, брати, сестри;

б) стосунки з батьками, братами, сестрами;

в) увага з боку батьків до виховання дитини, здатність до співпраці з педагогом. Зібрана педагогічна інформація дозволяє попередньо зорієнтуватися у проблемах дитини та спланувати її психологічне обстеження.

Базовими для психологічного обстеження дитини є вивчення її інтелектуального розвитку, та розвитку особистості.

У дітей з ГРДУ завжди більшою чи меншою мірою проявляється невідповідність інтелектуального розвитку успішності інтелектуальної, отже, і навчальної, діяльності. Слабкість так званих передумов інтелекту, насамперед, уваги і пов'язаного з нею запам'ятовування, часом порушення просторового гнозису, працездатності, мовлення, а також рис особистості, зокрема, самооцінки, мотивації, зумовлюють значно нижчі результати розв'язання діагностичного завдання від наявних у дитини інтелектуальних можливостей. З цією причиною пов'язані і труднощі у навчанні, які мають діти з ГРДУ, незважаючи на те, що багато з них мають досить високі інтелектуальні здібності.

Під час обстеження інтелектуального розвитку дитини використовуються як стандартизовані методики (тести), які сьогодні настійно рекомендуються, так і такі, що побудовані на основі навчального експерименту та спрямовані на якісну оцінку перебігу розв'язання інтелектуальних завдань. До методик, побудованих на якісній оцінці інтелектуальної діяльності дитини у процесі діагностико-навчального експерименту, належить розроблена під керівництвом

Н. М. Стадненко «Методика відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів» [15], на яку ми далі посилатимемося. Інформація, здобута на основі якісної оцінки перебігу розв'язання інтелектуальних завдань більшою мірою порівняно зі стандартизованими тестами залежить від суб'єктивних факторів – професійного досвіду психолога, проте вона, на нашу думку, може детальніше розкрити слабші і сильніші сторони інтелекту дитини, диференціювати труднощі розв'язання інтелектуального завдання, зумовлені недоліками власне інтелектуального розвитку чи названими вище передумовами інтелекту.

Великою мірою диференціації факторів, які впливають на якість розв'язання інтелектуальних завдань слугує виявлення здатності дитини поліпшувати результат виконання завдання під впливом різних форм допомоги, що і є навчальним експериментом. Таким чином вдається з'ясувати її навчованість як критерій оцінки власне інтелекту, а також типові для дітей з гіперактивним розладом порушення, які непрямо пов'язані з інтелектуальним розвитком, але суттєво позначаються на якості навчально-пізнавальної діяльності.

Принагідно зазначимо, що спостереження перебігу інтелектуальної діяльності дитини за методиками якісної її оцінки дозволяє отримати цінні відомості про особливості поведінки та прояви рис особистості дитини, здатність її взаємодіяти в умовах спільної діяльності і т. ін., що стає предметом подальшого спеціального вивчення.

Під час вивчення інтелектуальної діяльності і пов'язаних з нею труднощів у навчанні дітей з гіперактивним розладом важливо розвести принципово різні порушення, які потребуватимуть різної корекційної стратегії:

1) Порушення власне інтелектуального розвитку, які виявляються у зниженій навчованості, та деякі парціальні порушення, зокрема,

порушення просторового гнозису, порушення розвитку мовлення, що впливають на формування шкільних навичок. Такі порушення не є типовими для гіперактивного розладу і повинні розглядатися як супутні, які часто трапляються, і в залежності від їх тяжкості вимагають різних корекційних заходів.

2) Порушення, пов'язані з гіперактивним розладом, серед яких можна виокремити первинні (імпульсивність, порушення уваги, планування і самоконтролю) і вторинні (пов'язані з розладами спілкування емоційні порушення, низька самооцінка, зниження мотивації, зокрема, опозиційно-демонстративні прояви тощо).

Під час якісної оцінки виконання інтелектуальних завдань особливості власне інтелектуального розвитку виявляються у сформованості мисленнєвих дій і операцій, гнучкості процесу мислення чи його ригідності, стереотипності, обмеженості і труднощях актуалізації необхідних знань. Усі ці характеристики мислення яскраво виступають під час виникнення у дитини труднощів під час виконання завдання та використання нею наданої допомоги. Здатність поліпшити результат виконання завдання, успішно його завершити під впливом допомоги, засвоїти спосіб дії та перенести його в аналогічні умови є показником навчованості.

Окремої уваги під час вивчення інтелектуальної діяльності дітей з гіперактивним розладом потребують парціальні порушення інтелектуальних функцій, які призводять до порушення розвитку мовлення (зокрема, письма, читання), а також рахунку. Насамперед, вони пов'язані з порушенням зорового сприймання, просторових уявлень, зорово-моторної координації. Сформованість цих функцій виявляється за методикою Н.М. Стадненко під час виконання дитиною завдань на співвіднесення форми фігур, побудову площинних фігур з окремих деталей тощо.

Поглиблене вивчення зорово-моторної координації можна здійснити за допомогою спеціальних методик, зокрема, за методикою Л. Бендер та її модифікаціями [10, с. 70], а також за методикою А. Керна і Я. Йірсека [13, с. 134] для дослідження шкільної зрілості дитини, яка також побудована головним чином на вивченні сформованості у дитини просторових уявлень та зорово-моторної координації.

Діагностовані з допомогою спеціальних методик порушення названих функцій співвідносяться з виявленими під час збору педагогічної інформації труднощами дитини в орієнтуванні на сторінках зошита, у написанні букв та їх елементів, цифр, а пізніше – письмі під диктовку, списуванні з дошки чи підручника, засвоєнні навичок читання через недостатню диференціацію і засвоєння зображення літер. Усі ці порушення значно частіше зустрічаються у дітей з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги, ніж у загальній популяції дітей. Тому крім наведеного вище психологічного обстеження такі діти потребують і ґрунтовного логопедичного обстеження.

Порушення виконання інтелектуальних завдань, зумовлене саме гіперактивним розладом, виявляється в імпульсивності, виразно помітній нестійкості уваги. У таких випадках дитина не робить необхідної паузи між прийняттям інструкції і початком виконання завдання. Зазвичай завдання не виконується і через недостатньо засвоєну інструкцію, і через неспроможність дитини планувати свої дії. За таких обставин завдання не може успішно виконуватись і дитина швидко втрачає інтерес до нього, відволікається на сторонні справи. Проте, якщо інтелектуальні функції дитини сформовані достатньо, то вона може суттєво поліпшувати результат виконання завдання з допомогою в організації її діяльності: повторенні інструкції та попередженні відволікання як під час її прослуховування, так і в

процесі роботи над завданням. За таких умов дитина проявляє досить кмітливості і успішно завершує виконання завдання.

Зазвичай для виявлення розладів уваги, часто визначального порушення у навчальній діяльності дитини, буває достатньо спостереження за виконанням нею інтелектуальних завдань. Проте за потреби можна скористатися вивченням концентрації і стійкості уваги за модифікацією методики П'єрона-Рузера, за одним із варіантів коректурної проби [1, с. 33, 38].

Винятково важливе значення для психологічної оцінки розвитку дитини з ГРДУ є з'ясування особливостей її спілкування і рис особистості. Можливі порушення у цій сфері виникають на тлі первинних порушень: труднощів у навчанні, зумовлених нестійкістю уваги та порушеннями самоконтролю, і обтяжливою для оточення – дорослих і ровесників – невпорядкованою поведінкою дитини, яка веде до розладів спілкування. Отже, вивчаються:

1) особливості поведінки дитини, які фіксуються під час збору педагогічної інформації;

2) риси особистості дитини, серед яких найважливіше місце займає самооцінка як центральне утворення самосвідомості, що накладає відбиток на всі аспекти її поведінки;

3) особливості спілкування дитини у сім'ї та у навчальному закладі з однокласниками і педагогами.

Вивчення особливостей спілкування і рис особистості дитини, як уже зазначалося, розпочинається під час виконання нею пізнавальних завдань. Спільна з дорослим діяльність, якою є взаємодія у процесі розв'язання пізнавальних завдань, дозволяє спостерігати ряд важливих особливостей дитини. Пізніше вони розгорнуто досліджуються з допомогою спеціальних методик.

У процесі розв'язання пізнавальних завдань важливо відзначити емоційну забарвленість спілкування: пригніченість чи бадьорість дитини, довірливе, доброзичливе чи насторожене ставлення до дорослого, впевненість чи невпевненість у своїх діях, прояви зацікавленості завданням, реакції на успіх і невдачі.

Для спеціального вивчення рис особистості дитини і її спілкування використовуємо ряд відомих діагностичних методик, дотримуючись принципу необхідності і достатності для уникнення переобтяження обстежуваних надмірною кількістю завдань і їх складністю. Більшість діагностичних методик, які будуть розглянуті далі, спрямовані на виявлення цілого спектру рис особистості обстежуваних та особливостей їхньої взаємодії з оточенням.

Насамперед, вивчається самооцінка дитини. У даному випадку вивчається загальна самооцінка як відображення самоставлення та самоприйняття. Це глобальне емоційне ставлення дитини до самої себе, яке позначається на усіх сферах її діяльності і спілкуванні. Негативна глобальна самооцінка є сигналом серйозного неблагополуччя у психологічному стані дитини і потребує невідкладного корекційного втручання. У дітей з ГРДУ небезпека виникнення глобальної негативної самооцінки підвищена у зв'язку з частими негативними реакціями дорослих на їхню невірноважену поведінку та відкиненням їх ровесниками через невміння дотримуватися правил гри, імпульсивність і непередбачуваність вчинків.

Оскільки психолого-педагогічне обстеження дітей з названим розладом у переважній більшості випадків здійснюється на початку шкільного навчання або у старшому дошкільному віці, доцільно використовувати нескладні і цікаві для дитини завдання на наочному матеріалі. Вибір конкретної методики дослідження самооцінки певною мірою залежить від уподобань і досвіду психолога, але вона повинна

відповідати віку дитини і її розвитку. Такою є досить популярна методика «Сходинки» [10, с. 54]. Її можна використовувати для роботи зі старшими дошкільниками та молодшими школярами на початку навчання. Для дітей 7-10 років і старших можна використовувати модифікації методики Дембо-Рубінштейн [12]. Проте, на нашу думку, ці методики для дітей молодшого шкільного віку є надто складними і через велику кількість шкал, і через великий перелік рис особистості, серед яких багато таких, які можуть бути незрозумілими дітям цього віку. Значно компактнішою є модифікація Т. Д. Марцинковської [10, с. 55] із застосуванням однієї шкали, що орієнтує на цілісну оцінку дитиною себе, хоча й на основі виокремлених нею 5-6 рис.

Разом із самооцінкою з'ясовуються очікування дитиною позитивних чи негативних ставлень дорослих (батьків і педагогів) та ровесників, що дає відомості про джерела виникнення негативного самоставлення дитини чи його суперечливість.

Настороженість викликає неадекватна, як завищена, так і занижена самооцінка. Завищена самооцінка, особливо коли вона розходиться з очікуваною та реальною оцінкою дорослих і ровесників, може виражати протест дитини проти тотально негативної оцінки, як це часто буває в умовах справді обтяжливої для оточення її поведінки. На тлі завищеної самооцінки зазнає викривлення система ставлень дитини, її стосунків з оточенням та виникає афект неадекватності, коли в черговий раз вона стикається з жорсткою критикою. Не менш руйнівною є вкрай занижена самооцінка у відповідь на негативне ставлення оточення. І в одному, і в другому випадку провокується формування агресивності, опозиційно-демонстративної поведінки і пошук іншого середовища, яке приймає дитину і дає можливість задовольняти її не в міру високу самооцінку чи підвищити надто

низьку. Таке середовище знаходиться поза сім'єю і школою і найчастіше сприяє формуванню асоціальної і адиктивної поведінки.

Дві наступні проєктивні методики, широко вживані практичними психологами, які працюють з дітьми. Ми посилаємося на відомі практичні керівництва А.Л. Венгера [2; 3] з використання проєктивних малюнкових методик під час обстеження переважно молодших школярів, де крім процесу малювання і змісту малюнка значна увага приділяється спостереженню за поведінкою дитини, її висловлюваннями, або намаганням відмовитися від малювання. Під час обстеження дитини з ГРДУ під час такого спостереження, крім різних особистісних проявів, можуть виявитись труднощі тривалого зосередження уваги (часті відволікання, звернення із сторонніми запитаннями), поспішне і недбале виконання роботи або відмова працювати далі з посиланням на втому чи незнання, «що малювати далі». У таких випадках без втручання у зміст роботи, виконуваної дитиною, її заохочують похвалою до закінчення малюнка.

Серед малюнкових проєктивних методик застосування методики «Тварина, якої не буває» (Рос. «Несуществующее животное») спрямоване, насамперед, на з'ясування особливостей емоційного стану, актуального для названої категорії дітей. Такими є: 1) тривожність, страхи; 2) демонстративність (негативізм, прояви асоціальності); 3) агресивність чи побоювання агресії; 4) самооцінка; 5) сфера спілкування.

Важливе значення для розуміння стану дитини з ГРДУ має дослідження її емоційного ставлення до батьків і ширше – взаємин у сім'ї. З цією метою доцільно використати дві методики, які взаємно доповнюють одна одну: «Малюнок сім'ї» і « Два будиночки».

Для виконання малюнка сім'ї може бути інформативнішим варіант «Сім'я в дії», хоч технічно для дитини малювання іноді буде

складнішим. Цінну інформацію можна отримати з допомогою ряду запитань: 1) Хто тут намальований? 2) Де вони знаходяться? 3) Що вони роблять (чим зайняті)? 4) Їм весело чи сумно? Чому? 5) Хто з них найщасливіший? Чому? 6) Хто з них найнещасніший? Чому?

У малюнках сім'ї, які виконують діти з ГРДУ, частим є відображення ускладнення їхніх емоційних ставлень: відчуження від батьків через постійні репресивні заходи, які вживаються до дитини через її обтяжливу поведінку, чи, навпаки, надмірну залежність (наприклад, через можливість виконувати домашні завдання тільки з допомогою мами), яка робить їх ще більш безпорадними у цілеспрямованій діяльності.

За необхідності продовжити вивчення емоційного ставлення дитини до сімейного оточення можна з допомогою одного із варіантів методики «Два будиночки» [10, с. 47].

Великий обсяг інформації про внутрішній світ дитини, зокрема, про її потреби і реакцію на фрустрацію у спілкуванні з батьками і близькими родичами, у колективі ровесників, з педагогами, можна отримати з допомогою методики Рене Жиля [4]. Щодо дітей з ГРДУ, то особливо важливим є виявлення завдяки цій методиці дійсних потреб дитини у сфері спілкування і неможливість їх задовольнити через нездатність володіти своєю поведінкою. Саме ця невідповідність часто стає причиною виникнення ускладнень у формуванні особистості такої дитини та вторинних негативних проявів її поведінки як реакції на фрустрацію в ситуаціях взаємодії.

Здобуто цінний досвід застосування методики Рене Жиля у консультативній практиці [11], коли після отримання результатів вибору дитини у запропонованих їй обставинах пропонують батькам «вгадати» вибір їхньої дитини. Таким чином батьки часто роблять відкриття, наскільки вони не знають внутрішній світ і потреби у спілкуванні своєї дитини, що і стає початком продуктивної роботи психолога з ними.

Великий обсяг інформації, отриманий за методикою Рене Жиля, дає можливість виявити кореляцію з результатами обстеження дитини за методиками вивчення самооцінки, «Тварина, якої не буває», «Малюнок сім'ї», «Два будиночки», що підвищує вірогідність ряду важливих для побудови психологічного образу дитини рис та дозволяє спланувати систему корекційних заходів.

Підсумки психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини з ГРДУ обговорюються з усіма учасниками педагогічного процесу з обов'язковим залученням батьків до участі у розробленні індивідуально спрямованої програми її психологічного супроводу в закладі освіти і в сім'ї.

Подальші дослідження передбачають розроблення алгоритму взаємодії батьків і педагога у процесі корекції поведінки дитини з ГРДУ на засадах поведінкової терапії.

Список використаних джерел:

1. Ануфриев А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики, Коррекционные упражнения / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. – М.: Издательство «Ось-89», 1997. – 224 с.
2. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство / А. Л. Венгер. – М.: Владос-Пресс, 2002. – 160 с.
3. Венгер А. Л. Психологическое обследование младших школьников / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – М.: Из-во Владос, 2003. – 160 с.
4. Гильяшева И. Н. Межличностные отношения ребенка: методическое пособие / И. Н. Гильяшева, Н. Д. Игнатьева / Под ред. Л. И. Вассермана. – М.: Фолиум, 1994. – 64 с.
5. Дзюба Александр. Гиперкинетические и коморбидные психические расстройства у детей / Александр Дзюба, Инна Марценковская // Очерки детской психиатрии: учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. профессоров Станислава Табачникова и Ванды Фримонт // НейроNEWS, 2012.– С. 187 – 196.
6. Димер Джеймс. Лечение РДВГ – это не только устранение симптомов, но и повышение самооценки, формирование собственного

достоинства, чувства собственного «Я» / Джеймс Димер // Очерки детской психиатрии: учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. Профессоров Станислава Табачникова и Ванды Фримонт // НейроNEWS. – 2012. – С 169 – 177.

7. Заваденко Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: учебное пособие для вузов / Н. Н. Заваденко. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 247 с.

8. Ілляшенко Т. Д. Гіперактивна дитина. Психологічний супровід у навчальному закладі / Т. Д. Ілляшенко; упорядн. Т. Червонна. – Київ : «Вид. група «Шкільний світ», 2017. – 88 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

9. Ілляшенко Т. Д. Підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків, які виховують дитину з гіперактивним розладом / Т. Д. Ілляшенко // Соціально-реабілітаційні і навчальні програми в роботі інклюзивно-ресурсних центрів з сім'єю: метод. рек. / Т. В. Жук, О. Г. Задорожня, А. В. Замша, Т. Д. Ілляшенко, Т. М. Костенко, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук; за ред. А. Г. Обухівської. – Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. – с. 26 - 68. URL: http://lib.iitta.gov.ua/713126/1/%D0%A1%D0%BE%D1%86_%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%B1%D0%BB_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B8.pdf

10. Марцинковская Т. Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии / Т. Д. Марцинковская. – М. : Линка-Пресс, 1997. – 176 с.

11. Осницкий А. К. Выявление проблем ребенка и родителей с помощью «фильм-теста» Рене Жилия / А. К. Осницкий // Вопросы психологии, 1997. – №1. – с. 55 – 63.

12. Прихожан А. М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога / Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных методик: сб. научн. тр. / редкол.: И. В. Дубровина (отв. ред.) и др. – М.: изд. АПН СССР, 1988. – с. 110 – 128.

13. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: Навч. посіб. Для студентів педагогічних факультетів / О. В. Проскура. – Київ: Освіта, 1998. – 199 с.

14. Романчук Олег. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей. Практичне керівництво / Олег Романчук. – Львів: Крео, 2008. – 324 с.

15. Стадненко Н. М. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Видання друге, перероблене і доповнене / Н. М. Стадненко, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2006. – 36 с. : Дидактичний матеріал : комплект А і комплект Б (45 арк.).

16. Ферт О. Г. Гіперактивна дитина в школі. Стратегії корекції поведінки та академічної успішності. Методичні рекомендації / О. Г. Ферт. – Львів, 2017. – 27 с.

17. Ферт О. Г. Індивідуальний підхід до корекції поведінки дітей з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі / О. Г. Ферт // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – Вип. 33. – С. 82 – 86.

18. Ферт О. Г. Обдаровані діти з ГРДУ: позитивні сторони та складності у навчанні / О. Г. Ферт // Креативність і творчість. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – К., 2009. – Темат. вип. № 1. – С. 144 – 147.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Anufriev A. F. Kak preodolet' trudnosti v obuchenii detej. Psihodiagnosticheskie tablicy. Psihodiagnosticheskie metodiki, Korrekcionnye uprazhnenija / A. F. Anufriev, S. N. Kostromina. – М. : Izdatel'stvo «Os'-89», 1997. – 224 s.

2. A Venger. Psihologicheskie risunochnye testy: illjustrirovanoe rukovodstvo / A. L. Venger. – М. : Vlado-Press, 2002. – 160 s.

3. Venger A. L. Psihologicheskoe obsledovanie mladshih shkol'nikov / A. L. Venger, G. A. Cukerman. – М. : Iz-vo Vlado, 2003. – 160 s.

4. Gil'jasheva I. N. Mezhlchnostnye otnoshenija rebenka: metodicheskoe posobie / I. N. Gil'jasheva, N. D. Ignat'eva / Pod red. L. I. Vassermana. – М. : Folium, 1994. – 64 s.

5. Dzjuba Aleksandr. Giperkineticheskie i komorbidnye psihicheskie rasstrojstva u detej / Aleksandr Dzjuba, Inna Marcenkovskaja // Oчерki detskoj psihiatrii: uchebnoe posobie dlja specialistov v oblasti ohrany psihicheskogo zdorov'ja detej / Pod red. professorov Stanislava Tabachnikova i Vandy Frimont // NejroNEWS. – S. 187 – 196.

6. Dimer Dzhejms. Lechenie RDVG – jeto ne tol'ko ustranenie simptomov, no i povyshenie samoocenki, formirovanie sobstvennogo dostoinstva, chuvstva sobstvennogo «Ja» / Dzhejms Dimer // Ocherki detskoj psihatrii: uchebnoe posobie dlja specialistov v oblasti ohrany psihicheskogo zdorov'ja detej / Pod red. Professorov Stanislava Tabachnikova i Vandy Frimont // NeiroNEWS. – 2012. – S 169 – 177.

7. Zavadenko N. N. Giperaktivnost' i deficit vnimanija v detskom vozraste: uchebnoe posobie dlja vuzov / N. N. Zavadenko. – 2-e izd. Pererab. i dop. – M. : Izdatel'stvo Jurajt, 2018. – 247 s.

8. Illiashenko T. Hiperaktivna dytna. Psykholohichniy suprovid u navchalnomu zakladi / T. Illiashenko; uporiadn. T. Chervonna. – Kyiv: «Vyd. hrupa «Shkilnyi svit», 2017. – 88 s. – (Biblioteka «Shkilnoho svitu»).

9. Illiashenko T. D. Pidvyshchennia psykholoho-pedahohichnoi kompetentnosti batkiv, yaki vykhovuiut dytnu z hiperaktivnym rozladom / T. D. Illiashenko // Sotsialno-reabilitatsiini i navchalni prohramy v roboti inkluzyvnoresursnykh tsestriv z sim'ieiu: [metod. rek.] / T. V. Zhuk, O. H. Zadorozhnia, A. V. Zamsha, T. D. Illiashenko, T. M. Kostenko, A. H. Obukhivska, H. V. Yakymchuk; za red. A. H. Obukhivskoi. – Kyiv : UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty, 2018. – s. 26-68. URL: http://lib.iitta.gov.ua/713126/1/%D0%A1%D0%BE%D1%86_%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%B1%D0%BB_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B8.pdf

10. Marcinkovskaja T. D. Diagnostika psihicheskogo razvitija detej. Posobie po prakticheskoi psihologii / T. D. Marcinkovskaja. – M.: Linka-Press, 1997. – 176 s.

11. Osnickij A. K. Vyjavlenie problem rebenka i roditelej s pomoshh'ju «fil'm-testa» Ren e Zhilja. / A. K. Osnickij // Voprosy psihologii, 1997. – №1. – s. 55 – 63.

12. Prihozhan A. M. Primenenie metodov prjamoj ocenivanja v rabote shkol'nogo psihologa / Nauchno-metodicheskie osnovy ispol'zovaniya v shkol'noj psihologicheskoi sluzhbe konkretnykh metodik: sb. nauchn. tr. / redkol.: I. V. Dubrovina (otv. Red.) i dr. – M. : izd APN SSSr, 1988. – s. 110 – 128.

13. Proskura O. V. Psykholohichna pidhotovka vchytelia do roboty z pershoklasnykamy: Navch. posib. Dlia studentiv pedahohichnykh fakultetiv / O. V. Proskura. – Kyiv : Osvita, 1998. – 199 s.

14. Romanchuk Oleh. Hiperaktivnyi rozlad z defitsytom uvahy u ditei. Praktychne kerivnytstvo / Oleh Romanchuk. – Lviv : Kreo, 2008. – 324 s.

15. Stadnenko N. M. Metodyka diahnostyky vidkhylen v intelektualnomu rozvytku molodshykh shkolariv. Vydannia druhe, pereroblene i dopovnene / N.

M. Stadnenko, T. D. Illiashenko, A. H. Obukhivska. – Kam'ianets-Podilskyi : Vydavets PP Zvoleiko D. H., 2006. – 36 s. : Dydaktychnyi material : komplet A i komplet B(45 ark.).

16. Fert O.H. Hiperaktyvna dytyna v shkoli. Stratehii korektsii povedinky ta akademichnoi uspishnosti. Metodychni rekomendatsii / O. H. Fert. – Lviv, 2017. – 27 s.

17. Fert O. H. Indyvidualnyi pidkhid do korektsii povedinky ditei z hiperaktyvnym rozladom z defitsytom uvahy v inkluzyvnomu osvितnomu protsesi / O. H. Fert // Naukovyi chasopys Natsionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seria 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia: zb. nauk. prats. – Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2017. – Vyp. 33. – S. 82 – 86.

18. Fert O. H. Obdarovani dity z HRDU: pozytyvni storony ta skladnosti u navchanni / O. H. Fert // Kreatyvnist i tvorchist. Visnyk Kyivskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Sotsiolohiia. Psykholohiia. Pedahohika. – K., 2009. – Temat. vyp. № 1. – S. 144 – 147.

Illyashenko, T.D. The article speaks about developed by the author system of psychological and pedagogical assessment of development in children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). Such assessment is viewed as prerequisite for purposeful correction of their learning and behavior. The article outlines characteristic of ADHD primary disorders in behavior and intellectual activity, as well as secondary deviations in personality development which arise from failures in learning and emotional rejection of such children by adults and in children's groups.

Intellectual activity, peculiarities of communication and personality traits of children with ADHD are examined. While studying intellectual activity, two kinds of phenomena are distinguished. On the one hand, these are the infraction of intellectual activity itself which is manifested in reduction of learning capabilities, and some partial disorders affecting development of school skills,- both are not determinant to ADHD. On the other hand, these are the primary, inherent to ADHD, deviations in prerequisite of intelligence (such as impulsiveness, attention deficit, deviations in planning and self-control), and the secondary disorders related to communication and learning failures, emotional disorders, low self-esteem, decreased motivation.

The study of communication and personality traits of ADHD children targets to reveal specifics of general self-esteem that reflects self-attitude, self-perception

and emotional state intrinsic to children of the named category: anxiety, fears, ostentatiousness (negativity, manifestations of asociality), aggression or fear of aggression.

The article addresses essential identification of contradiction between the child's real communication needs and inability to meet them due to difficulties in mastering own behavior. This often causes complications in formation of child's personality, as well as negative behavior in response to frustration in interactions.

Results of child's examination allow to build an individually directed program of her/his psychological support in family and educational institution.

Key words: attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), psychological and pedagogical assessment of child's development, primary behavioral disorders, secondary deviations in personality development, intellectual activity, communication, psychological examination, psychological support.

Відомості про автора

Ілляшенко Тамара Дмитрівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник, Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, Київ

Iliashenko, Tamara Dmytrivna, Ph.D. in Psychology, Senior Researcher, leading researcher of the Ukrainian Scientific and Methodological Center for Practical Psychology and Social Work, the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

E-mail: tamara.dmitryevna@gmail.com

УДК 159.944

Каткова Т.А.

Прокоф'єва О.О.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА В ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ

Каткова Т.А., Прокоф'єва О.О. Розвиток професійно-особистісної зрілості майбутнього психолога в процесі виробничої практики. Наукова стаття присвячена теоретичному вивченню та методологічному обґрунтуванню дослідження процесу формування та розвитку професійно-особистісної зрілості майбутнього психолога на