

Олексюк В.Р.

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

Павелко О.П.

магістр психології

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З РАС

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми вивчення розладів спектра аутизму у дітей у зарубіжній та вітчизняній психології. Визначено поняття «розлад аутистичного спектру» як сукупність порушень комунікації, соціальної взаємодії та стереотипної поведінки у дітей. Охарактеризовано особливості розвитку пізнавальної сфери дітей з розладами аутистичного спектру як закономірну дефіцитарність активної цілеспрямованої уваги, перенасиченість, виснажуваність дитини, труднощі символізації, негнучкість, слабкість узагальнення процесу мислення. Такі когнітивні порушення виявляються на всіх рівнях організації цілеспрямованої поведінки дитини, зумовлюють труднощі в розумінні іншої людини, утруднюють комунікацію, організацію активної взаємодії з середовищем. Зазначено, що вивчення численних недоліків когнітивних навичок допомагає зрозуміти та узагальнити, чому аутизм існує в таких різноманітних формах, а також ефективно планувати навчальну, психокорекційну роботу з групою таких дітей. Констатовано необхідність забезпечення індивідуального, комплексного підходів до організації психокорекції дитини з врахуванням специфіки розвитку її пізнавальної сфери. Зазначено напрями, цілі, принципи, умови, методичні засоби організації психолого-педагогічного впливу на пізнавальну сферу дітей з РАС. Вказано, що його ефективність визначається професійним та особистісним досвідом фахівця; взаємодією з родиною дитини; інтенсивністю та тривалістю психологічної допомоги; ґрунтовністю результатів психодіагностики, що дозволяє спрогнозувати ступінь важкості ускладнень у розвитку дитини, забезпечити індивідуальний підхід, чітко сформулювати корекційні задачі.

Ключові слова: розлад спектра аутизму, пізнавальна сфера, сенсорна домінантність, вибірковість сприймання, психокорекція дисфункцій когнітивної сфери.

Постановка проблеми дослідження. На сьогоднішній день спектр аутизму є одним із найскладніших розладів у дітей, який всебічно досліджується як міждисциплінарна проблема психіатрії, психології, педагогіки. В умовах створення успішного інклюзивного середовища для дітей з РАС досить актуальним постає питання поглибленого вивчення особливостей емоційно-вольової, пізнавальної сфер розвитку таких дітей. Адже працівників освітніх закладів цікавлять реальні питання допомоги дитині з РАС в адаптації до групи ровесників, забезпеченні умов для формування її життєвих компетенцій.

Досвід вивчення аутизму акумулюється у працях таких зарубіжних науковців та практиків, як М. Барбер, Б. Скіннер, М. Ліблінг, І. Ловаас, Л. Каннер, Г. Аспергер, О. Нікольська, Л. Нурієва, Р.Шрам, Е. Шоплер, П. Якобсон, Б. Вінчура, а також вітчизняних: К. Островська, О. Романчук, Т. Скрипник, Г. Хворова, В. Тарасун, А. Чуприков, Д. Шульженко, О. Доленко. Варто зауважити,

що спочатку більш активно вивчалися афективні проблеми дітей з РАС. Сучасні дослідження прояснили, такі діти по-особливому сприймають зовнішнє середовище, мають труднощі в організації та застосуванні вербальної та невербальної інформації. Ознайомлення фахівців з загальними принципами організації роботи з такими дітьми дозволить більш ефективно розвивати їхню пізнавальну активність, допитливість, орієнтування в зовнішньому середовищі, сприятиме гармонізації взаємин з однолітками. Також науковці зазначають, що досить ефективними є методики раннього втручання, тому якомога рання діагностика особливостей дитини з РАС дозволяє сподіватися на кращий результат психокорекції [2].

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Оскільки комунікативні та соціальні розлади у дітей з РАС є результатом їх когнітивних дефіцитів, тому в основу вивчення особливостей пізнавальних процесів при аутизмі покладені дослідження дисфункції процесів сенсорного

сприйняття та мовлення, організації пізнавальних процесів загалом, проблеми гнучкості та довільності в організації поведінки. Аутизм, розлад аутистичного спектру (РАС) – особливий тип функціонування нервової системи дитини, який зумовлює дефіцит соціальних функцій (що первинно не зумовлено пониженням інтелекту), неоднорідно впливає на численні системи організму (пізнавальну, комунікативно-мовленнєву тощо) та вимагає високоспеціалізованої допомоги у всіх сферах життєдіяльності [2]. Основними симптомами при аутизмі є порушення комунікації, соціальної взаємодії, повторювальна (стереотипна) поведінка та інтереси [3].

Поняття «аутизм» у психіатрії було введено видатним швейцарським психіатром Е. Блейлером, яке, на його думку, засвідчує глибокі зміни мислення та афективно-вольової сфери людини. Вперше описав ранній дитячий аутизм, як окреме захворювання, Л. Каннер, акцентуючи увагу на прагненні від самого народження дитини до самотності, одноманітності та вважаючи хибним отождолення цього розладу з шизофренією та розумовою недостатністю [5]. У 1944 р. австрійський лікар Г. Аспергер, незалежно від Л.Каннера, опублікував результати власного дослідження, присвячені аутистичній психопатії у дітей.

Л. Вінг сформулювала три основні типи порушень при аутизмі: якісні порушення соціальної взаємодії, якісні порушення вербальної та невербальної комунікації, уяви, суттєво обмежене коло інтересів та діяльності загалом. Запропонована нею тріада симптомів має різну ступінь своїх проявів, тому групи схожих розладів вона назвала розладами аутистичного спектру, які лежать в основі сучасного розуміння клініки проблем аутизму. Вони трактуються як зміни стилю взаємодії дитини зі світом, труднощі в організації власної доцільної поведінки та у використанні знань, умінь налагоджувати взаємодію з людьми [1].

Вітчизняні науковці В.В.Лебединский та О.С. Нікольська зазначають, що при аутизмі первинними порушеннями є специфічна недостатність психічного тону, сенсорна та емоційна гіперестезія як хворобливо чутлива реакція на світло, звук, дотик, що зумовлює афективний дискомфорт в контактах зі світом, людьми зокрема. Низька психічна активність дитини зумовлює швидке перенасичення активної уваги, труднощі в охопленні цілого, грубі порушення цілеспрямованості, а відтак, недорозвиток вищих психічних функцій загалом. Внаслідок гіперестезії такі діти тривожні, загальмовуються навіть позитивними

контактами з середовищем, фіксовані на неприємних враженнях, тому у них багато страхів, посилений самозахист. Також науковці акцентують увагу на асинхронії розвитку психіки у дітей з РАС, коли одні функції розвиваються уповільнено, інші патологічно прискорено, деякі своєчасно [4].

В контексті нашого дослідження важливою є думка Д. Шульженко про те, що при аналізі дитину з аутизмом варто сприймати її як особистість, відтак в процесі психолого-педагогічної діагностики керуватися детермінантами потенціалу дитини, комплексно оцінювати її можливості через визначення її потреб, здібностей, уподобань, установок тощо [7]. На нашу думку, саме дослідження особливості розвитку пізнавальної сфери дітей з розладами аутистичного спектру дозволить забезпечити індивідуальний підхід у навчанні та вихованні таких дітей.

Ми вважаємо за необхідне зазначити, що при аналізі особливостей функціонування пізнавальних психічних процесів у дітей з аутизмом такі зарубіжні дослідники як Е. Меш та Д. Вольф виділяють у них феномен дефіциту когнітивних функцій та описують його як брак навичок переробки інформації, концентрації уваги, планування власних дій [1]. У системі *сенсорно-перцептивних* порушень при такому розладі у дітей зазначені науковці виділяють два основних типи. Сенсорна домінантність («*sensory dominance*») розглядається як тенденція дитини фокусувати свою увагу на стимулах певної модальності, ігноруючи інші (наприклад, реагування лише на зорові стимули). Надмірна вибірковість сприймання («*overselectivity*») трактується авторами як тенденція у дитини фокусувати свою увагу лише на окремих характеристиках предметів, відкидання інших, досить важливих ознак. Так званий «*тунельний*» зір та слух, притаманний дітям з РАС, зумовлює вузьку спрямованість та зосередженість на окремих, афективно значущих деталях, що ускладнює їм процес цілісного сприйняття предметів та явищ навколишнього світу. Як зазначає У. Фріт, при аутизмі у людини порушується саме здатність зводити розрізнену інформацію в єдину картину, пов'язану загальним контекстом [1].

Варто також описати притаманні дітям з аутизмом такі проблеми сприймання, як відображення незначної кількості візуальних ознак об'єкта, труднощі довільного керування поглядом, недостатня тривалість візуальної фіксації на предметі, низька синхронність дій «око-рука», вузькі рамки зорової уваги. Тому такі діти погано розпізнають прості площинні форми, колір, об'єм предметів

невеликого розміру. Таке фрагментарне відображення навколишнього, сприймання предметів за афективними ознаками як приємних чи неприємних, зумовлює формування у дітей емоційно-негативних уявлень про навколишній світ, появу різноманітних страхів. Також варто зупинитися на тому, що зарубіжні психологи С. Барон-Коен, А. Леслі, У. Фріт описані негативні характеристики сприймання пов'язують із дефіцитом процесу менталізації («*mentalisation*»), що проявляється в нездатності чи труднощах розпізнавати свої та чужі психічні стани, емоції, наміри тощо. Тому в дітей з РАС багато страхів, для подолання яких вони застосовують різноманітні рухи, ритуали як прагнення «умовно» забезпечити незмінність та стабільність оточення [5].

Недостатність психічного тону у поєднанні з підвищеною сенсорною та емоційною чутливістю у дітей з РАС зумовлює низький рівень розвитку *уваги*, зокрема пониження процесів її активації, здатності до переключення, концентрації [1]. Відсутність активної уваги та стійкого зорового контакту зумовлює те, що вже на ранніх етапах онтогенезу зосередити дитину з аутизмом на новому предметі досить складно. Їм характерна соціальна неувважність, відсутність розділеної уваги, що ускладнює їх залучення до загальної гри та взаємодії з ровесниками. У поле уваги дитини потрапляють тільки ті предмети і явища, які є привабливими для неї. Описується також факт того, що яскраві звукові чи слухові подразнення від певних предметів «зачаровують» дітей з РАС, тому використання таких предметів чи дій буде ефективним при роботі з розвитком концентрації їхньої уваги. Також надзвичайно важливо фахівцю враховувати, що внаслідок надмірної деталізації та невміння «відсортувати» неважливу інформацію дитина з аутизмом швидко психічно перенасичується. Тому найбільшої стійкості уваги можна досягти у звичному для неї середовищі, з мінімізацією подразників та залученні до дій, вправ, які цікаві, але на яких дитина не заціклюється [6].

Одним з перших особливостей розвитку *пам'яті* у дітей з РАС дослідив Л. Каннер, зазначивши, що у них високий рівень розвитку механічної пам'яті. Сучасні дослідники також стверджують, що діти можуть запам'ятовувати велику кількість інформації, проте відзначають вибірковість процесу пам'яті, схильність запам'ятовувати лише афективно значущі події. Високу продуктивність зорової та слухової пам'яті у дітей з РАС науковці розглядають як «острівкові здібності» таких дітей. Проте експериментальні дослідження Б. Хермелін

і Н. Коннор підтвердили тенденцію цих дітей запам'ятовувати інформацію у первинному вигляді по ходу її поступлення, без перекодування її в більш абстрактні рівні організації [1].

Розвиток *уяви* у дітей з аутизмом, на думку Л. Каннера, знаходиться на достатньому рівні. Більш сучасні дослідження констатують факт того, що цей пізнавальний психічний процес має навіть певні патологічні особливості розвитку, у сфері фантазій зокрема. Внаслідок цього ігрова діяльність таких дітей досить одноманітна з програванням одного і того ж сюжету, малюнку, маніпуляції з предметом тощо [2]. При розладі аутистичного спектру у дітей найбільш специфічно функціонує процес *мислення*, що зумовлює значні труднощі у символізації інформації, розумінні причинно-наслідкових зв'язків між предметами та явищами оточуючого світу, а відтак і у цілісному сприйнятті дійсності, формуванні довільної саморегуляції поведінки. Порушення здатності до узагальнення та абстрагування зумовлює низьку здатність таких дітей розуміти розвиток ситуації в часі, розмежувати в послідовності подій причини і наслідки, а відтак цілеспрямовано вирішувати життєві задачі. Також специфіка мислительних процесів впливає на непродуктивність мовлення дітей з аутизмом, активна вербальна організація пізнавальних процесів не розвивається згідно вікової норми. У мовленні таких дітей домінують завчені шаблонні фрази, їм важко розуміти підтекст твору, переносне значення слів, метафори сприймають буквально [5].

У цьому контексті О. Нікольська зазначає, що у сукупності зниженої здатності до цілісного сприйняття та труднощів активного аналізу, перегрупування власних вражень картина світу дітей з аутизмом фрагментарна, слабо осмислена, не взаємопов'язана. Тому вони не в змозі активно сприймати нову інформацію, пристосовуватися до змін середовища, особливо, до намірів, дій іншої людини. Авторка також резюмує, якщо дитина з РАС вступає у взаємодію з дорослим, то вона швидко перенасичується, виснажується, погано переключає увагу, не відстежує зворотні реакції дорослого на себе. Тому має значні труднощі в розумінні інструкції, орієнтуванні в завданні, а відтак і в оволодінні моторними, мовленнєвими, соціальними навичками загалом [4].

Сучасна українська дослідниця Т. Скрипник, аналізуючи численні психолого-педагогічні дослідження раннього дитячого аутизму, виділила такі особливості розвитку їхньої пізнавальної сфери: фрагментарність перцептивної обробки

інформації, внаслідок чого порушена цілісність відображення картини світу у свідомості дитини; достатньо розвинена механічна зорова та асоціативна пам'ять; обмежена спроможність інтерпретувати сприйняту інформацію та розуміти її смисл; негнучкість процесу мислення як неадекватне розуміння того, що відбувається навколо; загальне порушення цілеспрямованого комунікативного та експресивного процесу мовлення як своєрідність, відставання, відсутність, стереотипії мови тощо; затримка формування феномену «Я», самосвідомості загалом [6].

Підсумовуючи, можна констатувати, у пошуках першопричин проблем у когнітивній сфері відзначають насамперед дисфункцію процесів сенсорики, а відтак фрагментарність та одноплановість сприйняття дійсності, специфічні труднощі переробки та організації інформації, недостатність цілісного осмислення дійсності, порушення формування картини світу дитини з аутизмом. Дефіцитарність активної цілеспрямованої уваги, пересиченість, виснажуваність дитини, труднощі символізації, негнучкість, слабкість узагальнення процесу мислення є основним осередком когнітивних порушень психічного розвитку при аутизмі. Такі особливості організації пізнавальних процесів виявляються на всіх рівнях недосконалої організації цілеспрямованої та довільної дії, поведінки загалом, зумовлюють труднощі в розумінні логіки іншої людини, її намірів, думок, а відтак утруднюють комунікацію, соціальний розвиток, організацію активної взаємодії дитини з середовищем загалом [5]. Таким чином, когнітивний аспект на рівні з мовленнєвим, є важливими показниками для прогнозування загального розвитку дитини з розладами аутистичного спектру. Виявлений особливий «когнітивний стиль» є стійкою специфічною характеристикою, що зберігається і в дорослому житті людини з аутизмом.

Формування цілей статті. Вивчення численних недоліків когнітивних навичок допомагає не лише зрозуміти та науковому рівні узагальнити, чому аутизм існує в таких різноманітних формах, але також ефективно планувати практичну корекційну роботу з такою групою дітей. Тому, можна стверджувати, що важливою особливістю підготовки до проведення психологічної корекції пізнавальної сфери дітей з РАС є, насамперед, теоретичний аналіз проблеми, як основа для обґрунтування програми психодіагностики та виявлення індивідуальних особливостей розвитку психологічних процесів та опора на них при плануванні розвивальних занять. Це також дозволить

забезпечити індивідуальний та комплексний підхід при організації психокорекції, з обов'язковим врахуванням специфіки не лише пізнавальної сфери дитини, але й з урахуванням емоційної складової, функціонування тілесної конституції дитини, структури самосвідомості.

Виклад основного матеріалу. Саме корекційно-розвивальні та навчальні програми для дітей з розладами аутистичного спектру є незамінною складовою успішного функціонування та самореалізації цих дітей у суспільстві. Фахівцями різних країн з питань аутизму напрацьовано численні підходи, методи і засоби психолого-педагогічної корекції розладів аутистичного спектру, при цьому на сьогодні нема однозначності й узгодженості щодо вибору і застосування зазначених підходів, проте встановлено технології втручання для дітей з РАС, ефективність яких науково доведена [6].

На сьогодні найбільш визнані такі корекційні підходи у роботі з аутистичним спектром, як прикладний аналіз поведінки (Applied Behavior Analysis, ABA), структуроване навчання ТЕАССН, сенсорна інтеграція, розвиток міжособистісних стосунків (Relationship Development Intervention, RDI), метод "Son-Rise", нейропсихологічний підхід, методи альтернативної та підтримувальної комунікації, VBA (The Verbal Behavior Approach) – вербально-поведінковий підхід, PRT (Pivotal Response Treatment), метод DIR Floortime, Денверська модель раннього втручання (ESDM).

Аналіз психологічної літератури з даної проблематики дозволяє виокремити найбільш узагальнені *напрями* психокорекції пізнавальної сфери дітей з РАС: організація засвоєння ними сенсорних еталонів за допомогою розвитку предметно-практичних дій; розвиток цілісності, константності, предметності та узагальненості сприйняття; формування просторових та часових уявлень. *Цілі* такої роботи можна деталізувати як поетапне формування у дітей пізнавальної мотивації, тренування пізнавальних психічних процесів, напрацювання способів розумової діяльності, вироблення когнітивних стилів опрацювання різних блоків інформації. Також важливо налагодити взаємодію з родиною дитини, активно долучати їх до корекційно-розвивального, навчального процесів [7].

В. Лебединський виокремлює такі основні *принципи* організації психологічної корекції дітей з розладами аутистичного спектру: подолання негативізму у спілкуванні та встановленні контакту; пом'якшення сенсорного та емоційного дискомфорту; взаємодія у формі доступної гри; підвищення психічної активності в процесі спілкування з дорослими

та іншими дітьми. Таким чином, можна підсумувати, що лише після досвіду перебування дитини з аутизмом у комфортному середовищі, варто створювати так зване розвивальне середовище, спрямоване на те, щоб максимально активізувати дитину, дати їй можливість зорієнтуватися у навчальній ситуації, самостійно виконувати завдання [4].

Підготовка до проведення психологічної корекції пізнавальної сфери дитини з РАС включає забезпечення наступних умов. Насамперед, науковці акцентують увагу на тому, що варто приміщення, де відбуваються заняття, певним чином структурувати – адаптувати до потреб дитини. Воно умовно повинно бути розділеним на зону навчання, ігрову та зону відпочинку, в кожній мінімізувати відволікаючі фактори, що знижує занепокоєння, страхи, а відтак і сприяє більш ефективній організації та структуруванню виконавської діяльності такої дитини.

Також психологу, педагогу слід звернути увагу на те, щоб інформацію дитині з РАС подавати різними методами, насамперед, надавати візуальну підтримку, котра ґрунтується на зоровому сприйнятті дитини, полегшує їй розуміння таких абстрактних категорій, як час, послідовність подій, причинно-наслідкові зв'язки тощо. До таких методів відносять візуальні розклади, правила, алгоритми дій. Саме вони допомагають дітям з РАС краще концентрувати увагу, швидше зрозуміти правила соціальної взаємодії, бути більш самостійними. Наприклад, візуальний розклад та таймер позначають початок та завершення певного виду діяльності, регулярність чергування завдань, подій дня, що дозволяє дитині їх передбачувати, планувати у майбутньому. Також, допомагають дітям з мовленнєвими проблемами краще зрозуміти вимоги дорослого [3].

Наступною вадливою умовою є те, що роздатковий матеріал, з допомогою якого фахівець працює з дитиною, також повинен відповідати певним вимогам. А саме: бути візуально чітким (наприклад, на контейнерах з предметами повинні бути ярлики, їх варто виділяти різними кольорами,

нумерувати), візуально стабільно розміщеним у просторі кабінету в певному місці та у певному вигляді. Також дуже важливо, щоб біля роздаткового матеріалу, важливих об'єктів приміщення були так звані візуальні малюнкові «інструкції», з вказівками на те, як, в якій послідовності виконувати з ними ті чи інші маніпуляції, дії тощо.

Також, на думку Т. Скрипник, слід не лише чітко структурувати середовище, в якому займається дитина з аутизмом, завдання їй також пред'являти варто так, щоб самі матеріали підказували, що з ними потрібно зробити. Зокрема, авторка рекомендує використовувати наступні *методичні засоби* для занять з такими дітьми. Завдання повинні пропонуватися дитині в наочній формі з максимально простою, декілька раз повторюваною інструкцією. При цьому, дорослому варто інтонувати свій голос, надавати йому різної гучності, інколи можна переходити і на шепіт. Також важливо, щоб навіть мінімальну ініціативу дитини з РАС слід обов'язково заохочувати, акцентувати увагу на її успіхах [6].

Висновки. 1. На основі аналізу наукової літератури визначено поняття «розлад аутистичного спектру» (РАС) як сукупність порушень комунікації, соціальної взаємодії та стереотипної поведінки у дітей. 2. Охарактеризовано особливості розвитку пізнавальної сфери дітей з розладами аутистичного спектру як закономірну дефіцитарність когнітивного розвитку, що проявляється у труднощах організації власної пристосувальної поведінки, взаємодії з середовищем та людьми. 3. Зазначено напрями, цілі, принципи, умови, методичні засоби організації психолого-педагогічного впливу на пізнавальну сферу дітей з РАС. Вказано, що його ефективність визначається професійним та особистісним досвідом фахівця; взаємодією з родиною дитини; інтенсивністю та тривалістю психологічної допомоги; ґрунтовністю результатів психодіагностики, що дозволяє спрогнозувати ступінь важкості ускладнень у розвитку дитини, забезпечити індивідуальний підхід, чітко сформулювати корекційні задачі.

Список літератури:

1. Детский аутизм. Хрестоматия: Учебн. пос. для студентов. Л. М. Шипицына [сост.]. СПб.: Дидактика Плюс, 2001. 368 с.
2. Душка А. Л. Диагностика і корекція аутизму : метод. рекомендації. Одеса: Астропрінт, 2013. 45 с.
3. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт». Наук. кер. та заг. ред. Т. В. Скрипник. Київ: «Гнозіс», 2013. 200 с.
4. Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма. Москва: Просвещение, 1991. 45-98 с.
5. Островська К. О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги: навч. посібник. Львів: Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка. 2006. 110 с.

6. Скрипник Т. В. Підготовка дитини з розладами аутистичного спектра до навчання у закладі освіти. Київ: Альянт, 2019. 84 с.
7. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 385 с.

Oleksiuk V.R., Pavelko O.P. PECULIARITIES OF DEVELOPMENT AND PSYCHO-CORRECTION OF THE COGNITIVE SPHERE OF CHILDREN WITH ASD

The article provides a theoretical analysis of the issue of studying children's autism spectrum disorders in foreign and domestic psychology. The concept of autism spectrum disorder is defined as a set of children's communication, social interaction and stereotyped behaviour disorders. The peculiarities of development of children's cognitive sphere with autism spectrum disorders are characterized as natural deficit of active purposeful attention, oversaturation, exhaustion of the child, difficulties in symbolization, inflexibility, weakness of generalization of the thinking process. Such cognitive disorders appear at all levels of the organization of purposeful behaviour of the child, cause difficulties in understanding another person, make it difficult to communicate and organize active interaction with the environment. It is noted that the study of numerous shortcomings of cognitive skills helps to understand and summarize why autism exists in such various forms, as well as effectively plan educational, psycho-correctional work with group of such children. The necessity of providing individual, complex approaches to the organization of child's psycho-correction taking into account the specifics of the development of its cognitive sphere is stated. Directions, goals, principles, conditions, methodical means of organization of psychological and pedagogical influence on the cognitive sphere of children with ASD are indicated. It is stated that its effectiveness is determined by the professional and personal experience of the specialist; interaction with the child's family; intensity and duration of psychological assistance; thoroughness of the results of psychodiagnostics, which allows to predict the severity of complications in the child's development, to provide an individual approach, to clearly formulate correctional tasks.

Key words: autism spectrum disorder; cognitive sphere, sensory dominance, selectivity of perception, psycho-correction of cognitive dysfunction.