eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

УДК: 373.21:376.54

Юрій Косенко,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
kosenko75@gmail.com
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-2723-2031
Researcher ID: A-2452-2019
Scopus ID: 57430300900

Yurii Kosenko,
PhD in Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Special and Inclusive Education

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
вул. Роменська 87, м. Суми, 40002, Україна

Sumy State Pedagogical University named
after A. S. Makarenko,
St. 87, Romenskaya, Sumy, 40002, Ukraine

Ярослава Пономаренко,
студентка 1 курсу магістратури
спеціальності «Спеціальна освіта»
(Корекційна психопедагогіка)
leluharoslava@gmail.com
ORCID ID: https://orcid.org/0009-0009-7181-2851

Yaroslava Ponomarenko,
student of the 1rd year of study
student of the 1st year of master's degree
specialty Special education
(Correctional psychopedagogy)

Сумський державний педагогічний

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

університет імені А. С. Макаренка
вул. Роменська 87, м. Суми, 40002, Україна

Sumy State Pedagogical University named
after A. S. Makarenko,
St. 87, Romenskaya, Sumy, 40002, Ukraine

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРА АУТИЗМУ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS OF EARLY AND PRESCHOOL AGE

Анотація. У статті розкрито проблему формування комунікативних навичок у дітей раннього та дошкільного віку з розладами спектру аутизму (РСА). Обґрунтовано актуальність дослідження з огляду на зростання кількості дітей із РСА та необхідність раннього корекційно-розвиткового втручання. Визначено, що порушення комунікації у дітей означеної категорії проявляються у труднощах встановлення зорового контакту, розвитку спільної уваги, використання невербальних засобів спілкування, наслідування дій дорослого та формування функціонального мовлення. Проаналізовано сучасні наукові підходи до проблеми розвитку комунікативних навичок у дітей з РСА, які представлені у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників. Наголошено на взаємозв'язку мовленнєвих, когнітивних і сенсорних порушень у структурі аутистичних проявів.

У роботі висвітлено особливості впливу дисфункцій сенсорних систем на розвиток комунікації дитини з РСА. Охарактеризовано значення сенсорної інтеграції у подоланні бар'єрів соціальної взаємодії та розвитку базових передумов комунікації. Описано особливості корекційної роботи при порушеннях вестибулярної, пропріоцептивної, тактильної, слухової та зорової систем. Визначено роль Денверської моделі раннього втручання (ESDM) у розвитку спільної діяльності, наслідування, емоційної взаємодії та мотивації до спілкування. Визначено важливість раннього початку корекційної допомоги дітям з РСА.

Розкрито основні етапи формування навичок комунікації засобами PECS – від фізичного обміну карткою до побудови простих речень і коментування навколишнього середовища. Особливу увагу приділено формуванню мотивації до взаємодії та розвитку ініціативності у процесі спілкування дитини з дорослими. Наведено приклад із практичного досвіду використання системи PECS у роботі з трирічною дитиною з РСА, що підтверджує ефективність цього підходу у розвитку ініціативної комунікації, зниженні проявів небажаної

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

поведінки та стимулюванні появи мовленнєвих реакцій. Зроблено висновок про необхідність комплексного та індивідуалізованого підходу до формування комунікативних навичок у дітей з РСА з урахуванням їхніх сенсорних, когнітивних, емоційних і мовленнєвих особливостей.

***Ключові слова**:* діти з особливими освітніми потребами раннього та дошкільного віку, діти з РСА, формування комунікативних навичок, педагогічні технології, фахові компетентності, спеціальна освіта, інклюзивна освіта.

Abstract. The article reveals the problem of developing communication skills in early and preschool children with autism spectrum disorders (ASD). The relevance of the study is substantiated in view of the increasing number of children with ASD and the need for early corrective and developmental intervention. It is determined that communication disorders in children of this category are manifested in difficulties in establishing eye contact, developing joint attention, using non-verbal means of communication, imitating adult actions, and forming functional speech. Modern scientific approaches to the problem of developing communication skills in children with ASD, which are presented in the works of domestic and foreign researchers, are analyzed. The interrelationship of speech, cognitive, and sensory disorders in the structure of autistic manifestations is emphasized.

The article highlights the peculiarities of the influence of sensory system dysfunctions on the development of communication in a child with ASD. The importance of sensory integration in overcoming barriers to social interaction and developing the basic prerequisites of communication is characterized. The features of corrective work in disorders of the vestibular, proprioceptive, tactile, auditory and visual systems are described. The role of the Denver Early Intervention Model (ESDM) in the development of joint activity, imitation, emotional interaction and motivation for communication is determined. The importance of early start of corrective assistance for children with ASD is determined.

The main stages of forming communication skills using PECS are revealed - from physical exchange of a card to building simple sentences and commenting on the environment. Special attention is paid to the formation of motivation for interaction and the development of initiative in the process of communication of a child with adults. An example from practical experience of using the PECS system in working with a three-year-old child with ASD is given, which confirms the effectiveness of this approach in developing initiative communication, reducing manifestations of undesirable behavior and stimulating the appearance of speech reactions. The conclusion is made about the need for a comprehensive and individualized approach to the formation of communication skills in children with ASD, taking into account their sensory, cognitive, emotional and speech characteristics.

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

***Key words**:* children with special educational needs of early and preschool age, children with ASD, development of communication skills, pedagogical technologies, professional competencies, special education, inclusive education.

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку системи корекційно-розвиткових послуг особливого значення набуває проблема раннього виявлення та корекційної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Серед них значну групу становлять діти з розладами спектр аутизму (РСА), для яких характерними є порушення соціальної взаємодії, труднощі у встановленні контактів з оточенням та суттєві обмеження у розвитку комунікації.

Особливої уваги потребує ранній вік дітей з РСА, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне становлення мовлення, соціальної взаємодії та базових комунікативних умінь. Своєчасне виявлення порушень і організація цілеспрямованої корекційно-розвиткової роботи на ранніх етапах розвитку сприяють формуванню передумов ефективної комунікації та подальшої соціалізації дитини.

Ранній вік є сенситивним періодом для формування основ мовлення та комунікативної діяльності дитини. Саме в цей період закладаються передумови розвитку взаємодії з дорослими й однолітками, формуються базові мовленнєві та немовленнєві засоби спілкування. Однак у дітей з РСА спостерігаються значні труднощі в розвитку цих навичок: обмеженість ініціативи у спілкуванні, недостатнє використання жестів, міміки та погляду, труднощі в розумінні зверненого мовлення та вираженні власних потреб.

Недостатній рівень сформованості комунікативних навичок значно ускладнює процес соціалізації таких дітей, обмежує їхню участь у різних видах діяльності та негативно впливає на подальший освітній розвиток. У зв’язку з цим особливого значення набуває пошук ефективних шляхів формування комунікативних навичок у дітей з РСА саме на ранніх етапах їх розвитку.

Попри значну кількість досліджень, присвячених проблемі аутизму, питання цілеспрямованого формування комунікативних навичок у дітей

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

раннього віку потребує подальшого наукового обґрунтування та розроблення ефективних корекційно-розвиткових підходів. Це зумовлює актуальність дослідження та визначає необхідність пошуку нових психолого-педагогічних засобів підтримки розвитку комунікації у дітей означеної категорії.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Сьогодні можна констатувати стійку тенденцію до зростання поширеності аутизму серед дитячого населення, що зумовлює посилення наукового інтересу до цієї проблематики. За даними В. Боброової та О. Боброової, останніми роками спостерігається істотне зростання частоти виявлення аутизму. Дослідниці наводять такі факти: у 2000 році поширеність цього порушення становила 5–26 випадків на 10 тисяч дитячого населення. У 2020 році розлади аутистичного спектра діагностувалися у кожної 54-ї дитини, що приблизно на 10% більше порівняно зі статистикою 2018 року. Нині аутизм фіксується орієнтовно у 1–3% дітей у світі [4].

В Україні, за статистичними даними Міністерства охорони здоров'я України протягом останніх років зафіксовано щорічне підвищення рівня діагностики РАС на 25–30%. В. Тарасун наводить дані про вікові показники діагностування РАС. В Україні до 3-річного віку аутизм діагностується лише у кожного четвертого, до 4-річного – у кожної другої дитини. До 6-річного віку діагнози РСА було встановлено в 95% випадків. Не більше, ніж у 1% дітей розлад вперше діагностовано у віці від 6 до 7 років. В. Тарасун підкреслює, що в Україні більшість випадків РСА діагностується у віці 2,5–4 роки та 4,8–5,9 років [15].

Проблему прояву аутизму в ранньому дитячому віці досліджував L. Kanner. Учений вважав, що аутизм проявляється в перші місяці життя чи впродовж першого року, виокремивши такі ознаки, як самотність, нав'язливе прагненням до одноманітності з народження та відсутність мотивації до комунікації [4].

H. Asperger дещо по-іншому розглядав означену проблему й вважав, що «аутистична психопатія» (синдром Аспергера) починає проявлятися на 2–3 році життя й частіше виникає у старшому дошкільному віці. Науковець відзначав збережений інтелект, кращий зоровий контакт і розвинені творчі здібності у таких дітей. За H. Asperger, мовлення в таких дітей розвивається і використовується як засіб спілкування, хоч і має свою специфіку:

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

– все сказане сприймається буквально;

– відзначаються складнощі з розумінням прихованого смислу;

– проблема з набуттям нових знайомств та збереженням старих;

– «монологічність» мовлення;

– труднощі в підтриманні комунікації;

– нерозуміння гумору та інші [12].

На думку Н. Базими та М. Шеремет, клініко-психолого-педагогічна характеристика аутистичних порушень розвитку дитини є надзвичайно складною та різноплановою порівняно з іншими видами психічних відхилень. За їх даними, аутизм є складним порушенням розвитку, що характеризується різноманіттям проявів, а його вивчення ускладнюється тісною взаємозалежністю соціальної, когнітивної, мовленнєвої, сенсорної, емоційної та мотиваційно-вольової сфер розвитку дитини. Порушення в одній із цих сфер неминуче впливають на функціонування інших. Зокрема, специфіка мовленнєвої діяльності суттєво позначається на особливостях комунікативної поведінки дитини з РСА. На переконання дослідниць, значення формування комунікативної функції у дітей із РСА є винятково високим. Саме тому, на їх думку, потрібно проводити ґрунтовне й детальне обстеження, яке дозволятиме максимально точно визначати наявні труднощі у сфері мовлення та комунікативної поведінки, що, своєю чергою, забезпечуватиме можливість ефективного планування корекційної роботи, спрямованої на розвиток комунікативної та мовленнєвої активності дітей з РСА [3].

Теоретичне осмислення та узагальнення результатів наукових праць, присвячених порушенням комунікативної діяльності у дошкільників з психічними порушеннями, засвідчує особливе значення проблеми формування комунікативних навичок у дітей з РАС. Саме тому питання формування комунікативних навичок у дітей з РСА були і є предметом дослідження багатьох дослідників (Н. Базима, 2015; Г. Зайченко, 2013; О. Конопацька, 2024; Н. Кравець, 2024) [2; 5; 8]. Особливості комунікації дітей з РСА досліджували Ю. Косенко, Ю. Сіденко, К. Островська та інші [6; 7; 11; 13]. Питаннями діагностики рівнів сформованості комунікативних навичок та формуванням і

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

розвитком комунікативної компетентності в означеної категорії осіб займалися І. Логвінова, Т. Скрипник та інші [9; 14].

За даними Г. Зайченко, діти з РСА мають великі розбіжності у мовленнєвих здібностях виокремлено три групи:

1) діти з нормальними лінгвістичними здібностями. Вони становлять орієнтовно – 25%;

2) діти з послабленими лінгвістичними здібностями. Їх кількість дорівнює близько 60%;

3) діти з відсутнім мовленням. Таких осіб орієнтовно – 15% [5].

Схожі погляди висловлювали О. Конопацька та Н. Кравець. Дослідниці відзначали значне запізнення активного мовлення в дітей з РСА. Також відзначалися випадки відсутності мовлення у частини дітей з аутизмом. Зазначено, 30-40% дітей з РСА взагалі не використовують мовлення для комунікації з дітьми, батьками та іншими дорослими [8].

Г. Зайченко звертає увагу на те, що недостатній розвиток вербальної комунікації не компенсується спонтанним використанням невербальних засобів або альтернативних комунікативних систем. Прояви мовленнєвих порушень при аутизмі є різноманітними за своїм характером і динамікою та здебільшого відображають специфіку розладу, а саме – несформованість комунікативної поведінки. На думку Г. Зайченко, незалежно від часу появи мовлення та рівня його розвитку, дитина з аутизмом зазвичай не використовує мовлення як засіб спілкування [5].

І. Логвінова зазначає, що порушення процесу спілкування у дітей з РСА найчастіше проявляється у двох основних формах: комунікативному дефіциті та комунікативній екзальтації. Комунікативний дефіцит характеризується гіпокомунікативністю, зниженою зацікавленістю до навколишнього середовища, уповільненим формуванням вербальних і невербальних контактів, відсутністю прагнення виражати власні бажання за допомогою вокалізації, погляду, міміки чи жестів. Натомість комунікативна екзальтація проявляється надмірною емоційністю у взаємодії та підвищеною конфліктністю.

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

За авторкою, в обох випадках спостерігається порушення мотиваційного компонента мовленнєвого спілкування [9].

О. Бавольська вважає, що системність порушень при РСА обумовлює необхідність реалізації комплексного підходу до формування комунікативних навичок у дітей РСА. Такий підхід передбачає залучення всіх учасників мультидисциплінарної команди, до якої входять керівник закладу, вихователь, асистент вихователя, практичний психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, медичні працівники та батьки. Авторка наголошує на тому, що сучасні наукові дослідження переважно зосереджені на розробленні програм, методик і концепцій, спрямованих на формування комунікативних навичок у дошкільників з РСА з урахуванням умов освітнього середовища. Водночас у випадках, коли дитина не відвідує заклад дошкільної освіти, вона має можливість отримувати корекційно-розвиткову допомогу в інклюзивно-ресурсному центрі, що забезпечує індивідуалізований підхід до її розвитку [1].

Попри значну кількість наукових досліджень, присвячених вивченню стану сформованості комунікативних навичок у дітей з РСА раннього та дошкільного віку проблема залишається недостатньо вирішеною у практичному аспекті, що зумовлює необхідність подальшого поглибленого вивчення особливостей комунікативного розвитку цієї категорії дітей та пошуку ефективних шляхів їхнього корекційно-розвиткового супроводу.

Мета статті полягає у розкритті ефективних підходів розвитку комунікативних навичок у дітей з РСА раннього та дошкільного віку.

Методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел щодо використання ефективних підходів у розвитку комунікативних навичок у дітей з РСА раннього та дошкільного віку, зокрема сенсорної інтеграції, Денверської моделі раннього втручання та системи альтернативної комунікації PECS.

Результати дослідження. Комунікативні труднощі у дітей з РСА важливі і складні порівняно з мовленнєвими труднощами. Комунікація та мовлення – це базові складові здатності будь-якої людини до мислення та є основою для її розвитку у всіх сферах життєдіяльності.

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

На відміну від нормотипових дітей, діти з аутизмом мають значні прогалини у розвитку комунікативних навичок, що проявляється труднощами використання невербальних засобів комунікації (жести, міміка, пантоміміка, контакт очей, пози, дистанція) та обмеженнями мовленнєвих функцій. Відмінною рисою дитини з РСА є порушення прагматичної сторони мовлення – тобто здатності використовувати мовлення у соціальному контексті для досягнення потрібної мети чи цілей. На нашу думку, прагматика є найбільш вразливою сферою, оскільки вона передбачає розуміння соціальних підтекстів, що ускладнюється специфікою когнітивної обробки інформації у дітей з РСА.

При корекції комунікативних труднощів необхідно навчити дитину розуміти, навіщо їй спілкуватися. Основними дефіцитами комунікативних навичок дітей з РСА є:

– зоровий контакт. Він має встановлювати зв’язок між дорослим і дитиною; дитина у свою чергу має сприймати дорослого як джерело інформації та допомоги;

– спільна увага. Проблема у здатності дитини розділити інтерес цікавого їй предмета перед іншою людиною;

– вказівний жест. Дитина використовує руку дорослого замість вказівного жесту для отримання бажаного;

– наслідування дій дорослого. Дитина часто не копіює дії, жести чи міміку дорослого, що затримує розвиток ігрової діяльності та мовленнєвих навичок;

– дисфункція сенсорних систем. Порушення обробки, інтеграції та модуляції стимулів у різних сенсорних системах.

Основною метою корекційної роботи, спрямованої на розвиток комунікативних навичок є впровадження методів сенсорної інтеграції [17]. Порушення сприймання сенсорних систем негативно впливає на самопочуття дитини. Вона не може спілкуватися, поки її тіло перебуває у стані стресу. Результати досліджень Т. Скрипник та власна практика вказують на те, що порушення сенсорної інтеграції зустрічаються майже в кожної дитини з РСА [14]. Важливо розуміти, що страждає саме процес обробки поданої інформації, а не органи чуття (вуха, очі, ніс тощо). Залежно від того, яка саме сенсорна система

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

зазнає порушень, у дітей з РСА спостерігаються різні специфічні прояви, що безпосередньо впливають на їхню поведінку та здатність до комунікації. До основних сенсорних систем, порушення яких найбільш суттєво впливають на розвиток комунікативних навичок, належать такі:

1. Вестибулярна система, порушення якої призводять до проблем з рівновагою та положенням тіла у просторі. Проявляється у намаганні дитини постійно крутитися навколо себе, гойдатися тривалий час на гойдалках, або , навпаки, мати страх до вказаних дій. Якщо дитина не відчуває своє тіло стабільно, то їй важко зосередити свою увагу на обличчі дорослого, і як наслідок – комунікація не відбувається.

2. Пропріоцептивна система, дисфункція якої спричиняє неправильне сприймання власного тіла. Проявляється в помітній незграбності, пошуку тиску на тіло, наприклад, дитина прагне щільно притискатися до предметів або людей, шукає тісні простори, сильно стискає предмети в руках або навпаки – уникає недостатньо виражених тілесних відчуттів. З відсутністю відчуття власного тіла дитина важко наслідує жести, міміку, що є важливим кроком у становленні комунікації та мовлення.

3. Тактильна система (гіпо- та гіперчутливість), порушення якої призводять до спотвореного сприймання дотикових стимулів, що проявляється або у зниженій чутливості до болю, температури й текстур (гіпочутливість), або, навпаки, у надмірній реакції на дотики, одяг, матеріали чи предмети (гіперчутливість), що суттєво ускладнює побутову активність і соціальну взаємодію дитини. Означена дисфункція ускладнює формування комунікативних навичок у дітей з РСА, оскільки вони можуть уникати фізичного контакту, обіймів, спільних ігор або, навпаки, надмірно негативно реагувати на дотики. Це знижує якість соціальної взаємодії, обмежує досвід невербального спілкування та ускладнює встановлення емоційного контакту з однолітками й дорослими.

4. Слухова система, дисфункція якої порушує фільтрацію звукових сигналів. Дитина з РСА часто не відгукується на ім’я, не реагує на гучні звуки через гіпочутливість у цій сенсорній системі. Або, навпаки, закриває вуха від шуму фену, пилососа, сирени тощо (гіперчутливість). Це негативно впливає на

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

комунікацію, оскільки мовлення дорослого сприймається дитиною як хаотичний шум.

5. Зорова система, порушення якої призводять до уникнення дитиною зорового контакту або захопленням дрібними деталями, колесами машин, яскравими вивісками тощо. Відсутність зорового контакту та спільної уваги є однією з найголовніших перешкод у розвитку комунікації.

6. Внутрішня чутливість, порушення якої проявляються в труднощах розпізнавання сигналів власного тіла, таких як голод, спрага або позиви до туалету. Це може призводити до раптових емоційних спалахів, дратівливості та зниження здатності до саморегуляції, що негативно впливає на загальний емоційний стан дитини та її комунікативну поведінку.

Корекція сенсорних порушень позитивно впливає на розвиток комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з РСА, оскільки прибирає небажану поведінку та бар'єри між дитиною та дорослим. Зауважимо, при правильно організованій корекційній роботі потрібен індивідуальний підхід і терапевтичний план до кожної дитини.

Посилаючись на аналіз сенсорних дефіцитів у процесі налагодження комунікації, необхідно визначити алгоритм дій, який допоможе дитині з РСА заспокоїтися та ефективно взаємодіяти з дорослим. При виявленні труднощів у функціонуванні пропріоцептивної та вестибулярної систем доцільно використовувати обтяжені ковдри, жилети, батути чи гойдалки, що дає змогу дитині краще відчути межі власного тіла та досягти стану емоційної рівноваги.

За наявності особливостей тактильної та слухової систем необхідно враховувати тип сенсорної чутливості дитини. Корекційна робота при гіпочутливості передбачає своєрідне «сенсорне довантаження» організму із застосуванням відповідних стимулів (масажні щітки, м'ячі, текстурні килимки – для тактильної системи; музичні інструменти, звуки води, спів птахів тощо – для слухової системи).

У разі гіперчутливості важливо діяти обережно та поступово. Сенсорне навантаження слід дозувати малими порціями стимулів, поступово адаптуючи

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

дитину до подразників, щоб уникнути перевантаження, стресових реакцій і небажаної поведінки у дитини з РСА.

При особливостях зорової системи у дітей з РСА важливо враховувати як уникнення зорового контакту, так і надмірне фокусування на окремих візуальних деталях. Корекційна робота передбачає поступове формування здатності до зорового контакту та розвитку спільної уваги через використання яскравих, але не перевантажуючих стимулів, ігрових матеріалів та короткочасних вправ із фіксацією погляду на обличчі дорослого чи спільному об’єкті. Важливо дозувати зорове навантаження, уникаючи надмірної кількості подразників, та поступово розширювати поле зорової взаємодії, що сприятиме підвищенню якості комунікації та соціальної взаємодії дитини.

Паралельно зі стабілізацією сенсорного стану в дітей раннього віку з РСА доцільним є застосування Денверської моделі раннього втручання (ESDM). Як зазначає В. Міронова, цей підхід є унікальним, оскільки в умовах ігрової діяльності дитини відбувається інтеграція необхідних поведінкових, комунікативних і когнітивних стратегій, що забезпечує їх природне засвоєння та поступове включення у взаємодію з дорослими і однолітками [10].

На нашу думку, головними аспектами впровадження ESDM для розвитку комунікації є:

1. Навчання у межах спільної діяльності (Joint Activity Routines). Дорослий не нав’язує власну ініціативу, а долучається до гри дитини, підтримуючи її інтерес і поступово спрямовуючи взаємодію. У такому форматі дорослий і дитина зосереджуються на спільному об’єкті або дії, що сприяє подоланню труднощів спільної уваги, оскільки дитина починає стежити за діями дорослого з метою продовження гри.

2. Розвиток наслідування та невербальної комунікації за допомогою ESDM відбувається шляхом копіювання дорослим дій дитини («дзеркальне відображення»). Це спонукає дитину до зворотного наслідування, що становить основу формування стійкої комунікації.

3. Формування використання вказівного жесту замість звичного для дитини «інструмента» – руки дорослого. У межах Денверської моделі дорослий навчає

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

дитину використовувати вказівний жест та/або погляд для висловлення прохання, підкріплюючи кожну, навіть мінімальну, успішну спробу негайною винагородою, значущою для дитини (наліпки, їжа, жетони тощо).

4. Емоційна сфера та мотивація. Провідна увага приділяється формуванню емоційної залученості дитини у процес взаємодії з дорослим. Важливим є не стільки досягнення результату виконання завдання, скільки створення позитивного емоційного досвіду спільної діяльності, у якому дитина починає отримувати задоволення від самого процесу контакту. У таких умовах формується внутрішня мотивація до взаємодії, що сприяє активізації ініціативи дитини у спілкуванні. Це є критично важливою передумовою розвитку комунікації, зокрема її прагматичної складової, оскільки саме через емоційно значущу взаємодію дитина вчиться використовувати мовлення та невербальні засоби для досягнення комунікативних цілей.

Застосування Денверської моделі під час корекційних занять дозволяє змістити акцент із механічного навчання на побудову живого соціального контакту. На думку В. Міронової, саме така спрямованість на соціально-емоційну залученість дитини є запорукою стійкості та функціональності сформованих комунікативних навичок.

Обрана вище модель розвитку комунікативних навичок орієнтована на дітей раннього віку з РСА, тоді як у дошкільному віці пріоритетного значення набуває формування функціонального спілкування. Якщо дитина вже має базові навички спільної уваги та жестового спілкування, але вербальна комунікація залишається обмеженою або повністю відсутньою, доцільним є використання методів альтернативної та додаткової комунікації. У практичній діяльності доцільно застосовувати систему обміну зображеннями (PECS – The Picture Exchange Communication System).

Система PECS, розроблена A. Bondy та L. Frost, є однією з найбільш ефективних підходів до формування комунікативних навичок у осіб з РСА, завдяки своїй структурованості, простоті та функціональній спрямованості. Її ключовою перевагою є те, що вона не вимагає попереднього розвитку мовлення, а дозволяє дитині одразу опановувати навичку ініціювання комунікації через

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

обмін зображеннями, що підвищує мотивацію до взаємодії. PECS поступово формує у дитини розуміння соціальної взаємодії, розвиває спонтанне мовлення або його передумови, знижує прояви небажаної поведінки, пов'язаної з комунікативними труднощами, та сприяє узагальненню навичок у різних середовищах. Важливою перевагою цієї системи є етапність навчання, що забезпечує поступовий перехід від простого обміну картками до побудови складніших мовленнєвих конструкцій, що робить метод гнучким і адаптивним до індивідуальних потреб дитини з РСА [18].

На думку Т. Скрипник, основними перевагами системи PECS є:

– дозволяє швидко сформувати базові функціональні навички комунікації у дитини;

– сприяє розвитку ініціативності у спілкуванні та появі спонтанного мовлення (вимови слів);

– робить спілкування дитини з оточенням більш доступним, що забезпечує можливість узагальнення набутих вербальних навичок у різних ситуаціях взаємодії [14].

Для успішного засвоєння системи PECS необхідно визначити мотиваційно значущий предмет (те, що є бажаним для дитини) та поетапно опрацювати навички комунікації. На нашу думку послідовність етапів повинна бути наступною:

1. Фізичний обмін карткою. Формування навички передачі картки із зображенням бажаного предмета дорослому з метою отримання цього предмета. На початковому етапі використовується одна картка (іменник).

2. Збільшення відстані між дитиною та дорослим. Ускладнюється введенням спеціального альбому з набором карток та комунікативного поля (дитина розміщує картку на комунікативному полі або віддає в руку дорослому).

3. Диференціація зображень на картках. Диференціація зображень на картках. Навчання дитини вибору потрібної картки з-поміж кількох запропонованих, що сприяє розширенню словникового запасу та формуванню навичок вибору.

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

4. Складання речень. Формування простих мовленнєвих конструкцій типу «Я хочу…», «Дай мені…» із використанням карток, а також їх закріплення через поєднання візуального та слухового сприймання.

5. Формування навички відповідати на прості запитання за допомогою карток. Навчання дитини реагувати на базові запитання дорослого (наприклад, «Що ти хочеш?», «Що це?») із використанням відповідних зображень, що сприяє розвитку функціонального діалогу.

6. Розширення комунікативних можливостей через використання коментарів. Формування вміння не лише запитувати, а й коментувати навколишнє середовище за допомогою карток (називання предметів, дій, ознак). Паралельно відбувається розширення словникового запасу дитини за рахунок засвоєння категорій ознак (кольори, форми, розміри тощо).

Наголосимо на важливості поступового збільшення відстані між дитиною та дорослим у процесі навчання. Водночас ключовим є те, що алгоритм впровадження системи PECS має враховувати індивідуальні особливості когнітивного, інтелектуального, емоційного, соціального, комунікативного, моторного та мовленнєвого розвитку дитини. Засвоєння системи PECS має будуватися на принципах індивідуалізації та адаптації до конкретних потреб і можливостей кожної дитини з РСА [16].

Для ілюстрації використання системи PECS у роботі з дітьми з РСА наведемо приклад із власної практики. На початкових заняттях трирічний хлопчик з РСА не мав сформованого мовлення. Він використовував руку дорослого як «інструмент» для досягнення бажаного: тягнув її до полиці з іграшками або, у домашніх умовах, до їжі, не встановлюючи при цьому зорового контакту. У випадках, коли не отримував бажаного, у дитини виникали прояви небажаної поведінки – кидання предметів, плач, істерики. З метою формування базової комунікативної навички – прохання, нами було розпочато використання системи PECS.

Протягом місяця здійснювалася робота з формування навички фізичного обміну картками. Хлопчик навчився передавати картку із зображенням улюбленого спінера в обмін на відповідний предмет, при цьому було досягнуто

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

стабільності у виконанні цієї дії. Важливим етапом стало навчання вибору між карткою бажаного (спінер) та нейтрального предмета (книжка). На початковому етапі спостерігалися помилки, однак у процесі систематичної практики як на заняттях, так і в домашніх умовах, було досягнуто позитивного результату.

Через три місяці роботи дитина почала самостійно брати комунікативний альбом, відкривати його та подавати відповідну картку з метою висловлення прохання. Рівень небажаної поведінки знизився приблизно на 80%, що зумовлено появою зрозумілого та передбачуваного алгоритму отримання бажаного.

На нашу думку, додатковим свідченням ефективності системи PECS у формуванні комунікативних навичок у дитини з РАС є поява перших мовленнєвих спроб – хлопчик почав вимовляти перші склади назв бажаних предметів паралельно з передачею відповідної картки дорослому.

Подолання комунікативних труднощів у дітей раннього та дошкільного віку з РСА є складним та багатокомпонентним процесом, що має включати в себе вікову динаміку та індивідуальні особливості розвитку дитини. Лише комплексне поєднання різних методик дає можливість успішно розширити комунікативні здібності дитини і перетворити їх у свідомий соціальний акт.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, формування комунікативних навичок у дітей раннього та дошкільного віку з РАС значною мірою ускладнене поєднанням мовленнєвих, когнітивних і сенсорних порушень. У зв’язку з цим ефективна корекційна робота має базуватися на комплексному підході, який поєднує сенсорну інтеграцію, розвиток соціальної взаємодії та впровадження альтернативних засобів комунікації.

Результати аналізу теоретичних джерел і власної практики засвідчують, що найбільш ефективними є моделі втручання, які передбачають поступове формування комунікативних навичок у природному для дитини середовищі, з опорою на її мотивацію та емоційну залученість. Зокрема, застосування системи PECS дозволяє сформувати базову функцію комунікації – ініціювання прохання, знизити прояви небажаної поведінки та забезпечити поступовий перехід до більш складних мовленнєвих і соціальних форм взаємодії.

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

ЛІТЕРАТУРА

1. Бавольська, О. В. (2024). Формування комунікативних навичок дітей дошкільного віку з розладами спектра аутизму. *Вересень*. 2, 79–92. URL: https://surl.li/ltzury

2. Базима, Н. В. (2015). Теоретичне вивчення проблематики аутизму. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 1, 51–56.

3. Базима, Н. В., & Шеремет, М. К. (2019). До проблеми діагностики комунікативної поведінки дитини з РАС. *Науковий часопис*. 37, 5–11. URL: https://surl.li/felfpd.

4. Боброва, В. І., & Боброва, О. В. (2021). Нове в лікуванні дітей із розладами аутистичного спектру (огляд літератури). *Український медичний часопис*. 3, V/VI, 1–3. URL: https://surl.li/laiyml.

5. Зайченко, Г. Д. (2013). Формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутичного спектра шляхом використання ігрових прийомів. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 4, 122–131. URL: https://surl.li/gqclfq.

6. Косенко, Ю. М. (2025). Активізація мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра методом сенсорної інтеграції. *Освіта. Інноватика. Практика*. 13, 4, 31–39. URL: https://surl.li/ikzich.

7. Косенко, Ю. М. (2025). Розвиток соціальних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру методом соціального ларпінгу. *Inclusion and Diversity*. Спецвипуск, 26–31. URL: https://surl.li/pqhzhi.

8. Кравець, Н., & Конопацька, О. (2024). Формування комунікативних навичок в учнів з аутичним спектром. *Педагогічна Житомирщина.* 3, 1–7. URL: https://surl.lu/cxitou.

9. Логвінова, І. П. (2015). Формування комунікативної потреби дітей з аутизмом у невербальній взаємодії. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський: Аксіома. 59–61.

10. Міронова, В. (2025). Денверська модель раннього втручання як психолого-педагогічний інструмент формування соціально-комунікативної компетентності дитини з РАС. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 4, 280–298. URL: https://surl.li/fnxvid.

11. Островська, К. О. (2012). Особливості Я-концепції у дітей з розладами спектру аутизму. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 19, 383–390.

12. Синдром Аспергера. URL: https://surl.li/dpjthu.

13. Сіденко, Ю. О., & Косенко, Ю. М. (2025). Індивідуалізація навчання дітей з мовленнєвими порушеннями в інклюзивному середовищі. *Педагогічна академія: наукові записки*. 17, 1–22. URL: https://surl.lt/adubag.

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

14. Скрипник, Т. В. (2013). Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра : навчально-методичний посібник. К. : Гнозіс, 60 с. URL: https://surli.cc/blinyb.

15. Тарасун, В. (2018). Аутологія : теорія і практика. Підручник. К. : Вадекс, 590 с. URL: https://surl.lt/yequyu.

16. Чайка, М. С., Усатенко, Г. В., & Кривоногова, О. В. (2021). Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Київ : ФОП Усатенко Г. В., 80 с. URL: https://surli.cc/oyfany.

17. Ayres A. Jean. (2005). Sensory Integration and the Child: Understanding Hidden Sensory Challenges. *Western Psychological Services*. 47 p. URL: https://surli.cc/lwwvcz.

18. Bondy, A., & Frost, L. (1994). The Picture Exchange Communication System. *Focus on Autistic Behavior*. 9, 1–19.

REFERENCES

1. Bavolska, O. V. (2024). Formuvannia komunikatyvnykh navychok ditei doshkilnoho viku z rozladamy spektra autyzmu [Formation of communication skills of preschool children with autism spectrum disorders]. *Veresen*. 2, 79–92. URL: https://surl.li/ltzury [in Ukrainian].

2. Bazyma, N. V. Teoretychne vyvchennia problematyky autyzmu [Theoretical study of autism issues]. *Aktualni problemy pedahohiky, psykholohii ta profesiinoi osvity*. 2015. Vyp 1. S. 51–56 [in Ukrainian].

3. Bazyma, N. V., & Sheremet, M. K. (2019). Do problemy diahnostyky komunikatyvnoi povedinky dytyny z RAS [To the problem of diagnosing communicative behavior of a child with ASD.]. *Naukovyi chasopys*. 37, 5–11. URL: https://surl.li/felfpd [in Ukrainian].

4. Bobrova, V. I., & Bobrova, O. V. (2021). Nove v likuvanni ditei iz rozladamy autystychnoho spektru (ohliad literatury) [New developments in the treatment of children with autism spectrum disorders (literature review)]. *Ukrainskyi medychnyi chasopys*. 3, V/VI, 1–3. URL: https://surl.li/laiyml [in Ukrainian].

5. Zaichenko, H. D. (2013). Formuvannia komunikatyvnykh navychok u ditei z rozladamy autychnoho spektra shliakhom vykorystannia ihrovykh pryiomiv [Developing communication skills in children with autism spectrum disorders through the use of game techniques]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy*. 4, 122–131. URL: https://surl.li/gqclfq [in Ukrainian].

6. Kosenko, Yu. M. (2025). Aktyvizatsiia movlennievoi diialnosti ditei doshkilnoho viku z rozladamy autystychnoho spektra metodom sensornoi intehratsii [Activation of speech activity of preschool children with autism spectrum disorders using the sensory integration method]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*. 13, 4, 31–39. URL: https://surl.li/ikzich [in Ukrainian].

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

7. Kosenko, Yu. M. (2025). Rozvytok sotsialnykh navychok u ditei z rozladamy autystychnoho spektru metodom sotsialnoho larpinhu [Developing social skills in children with autism spectrum disorders using social larping]. *Inclusion and Diversity*. Spetsvypusk, 26–31. URL: https://surl.li/pqhzhi [in Ukrainian].

8. Kravets, N., & Konopatska, O. (2024). Formuvannia komunikatyvnykh navychok v uchniv z autychnym spektrom [Developing communication skills in students with the autistic spectrum]. *Pedahohichna Zhytomyrshchyna*. 3, 1–7. URL: https://surl.lu/cxitou [in Ukrainian].

9. Lohvinova, I. P. (2015). Formuvannia komunikatyvnoi potreby ditei z autyzmom u neverbalnii vzaiemodii [Formation of the communicative need of children with autism in non-verbal interaction]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiienka*. Kamianets-Podilskyi: Aksioma. 59–61 [in Ukrainian].

10. Mironova, V. (2025). Denverska model rannoho vtruchannia yak psykholoho-pedahohichnyi instrument formuvannia sotsialno-komunikatyvnoi kompetentnosti dytyny z RAS [Denver Model of Early Intervention as a Psychological and Pedagogical Tool for Developing Social and Communicative Competence of a Child with ASD]. *Osoblyva dytyna : navchannia i vykhovannia*. 4, 280–298 URL: https://surl.li/fnxvid [in Ukrainian].

11. Ostrovska, K. O. (2012). Osoblyvosti Ya-kontseptsii u ditei z rozladamy spektru autyzmu [Peculiarities of self-concept in children with autism spectrum disorders]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiienka. Seriia : Sotsialno-pedahohichna*. 19, 383–390 [in Ukrainian].

12. Syndrom Asperhera [Asperger's syndrome]. URL: https://surl.li/dpjthu [in Ukrainian].

13. Sidenko, Yu. O., & Kosenko, Yu. M. (2025). Indyvidualizatsiia navchannia ditei z movlennievymy porushenniamy v inkliuzyvnomu seredovyshchi [Individualization of education for children with speech disorders in an inclusive environment]. *Pedahohichna akademiia: naukovi zapysky*. 17, 1–22 URL: https://surl.lt/adubag [in Ukrainian].

14. Skrypnyk, T. V. (2013). Standarty psykholoho-pedahohichnoi dopomohy ditiam z rozladamy autychnoho spektra : navchalno-metodychnyi posibnyk. K. : Hnozis, 60 s. URL: https://surli.cc/blinyb [in Ukrainian].

15. Tarasun, V. (2018). Autolohiia : teoriia i praktyka. Pidruchnyk. K. : Vadeks, 590 s. URL: https://surl.lt/yequyu [in Ukrainian].

16. Chaika, M. S., Usatenko, H. V., & Kryvonohova, O. V. (2021). Teoriia ta praktyka vykorystannia alternatyvnoi komunikatsii dlia osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy : navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv : FOP Usatenko H. V., 80 s. URL: https://surli.cc/oyfany [in Ukrainian].

17. Ayres A. Jean. (2005). Sensory Integration and the Child: Understanding Hidden Sensory Challenges. Western Psychological Services. 47 p. URL: https://surli.cc/lwwvcz [in English].

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 3083-7642, ISSN 2312-2781; DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.352; дата публікації: 2026/05/31; дата прийняття до друку: 2026-05-14; дата надходження до редакції: 2026-04-15

18. Bondy, A., & Frost, L. (1994). The Picture Exchange Communication System. Focus on Autistic Behavior. 9, 1–19 [in English].

Матеріал надійшов до редакції 15.04.2026

Прорецензовано 28.04.26

Схвалено до друку 14.05.2026

УДК 378:376-056:004

Сергій Левша,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка
E-mail: serhiilevsha@gmail.com
ORCID ID: https://orcid.org/0009-0009-9580-0791

Serhii Levsha,
PhD student in the Educational and Scientific Program «Special Education»,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
вул. М. Остроградського 2, м. Полтава, 36003, Україна

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University,
2 Ostrohradskyi street, Poltava, Ukraine, 36003

Наталія Пахомова,
доктор педагогічних наук, професор,
директор Навчально-наукового інституту спеціальної та інклюзивної освіти
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
E-mail: nataliypng24@gmail.com
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-8332-8188
Researcher ID: BBD-3897-2021
Scopus ID: https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57408163100

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).