

Секція А6 Спеціальна освіта	
УДК 376.3:373.2	
Дата першого надходження статті до видання	2026-06-30
Дата прийняття статті до друку після рецензування	2026-07-30
Дата публікації/оприлюднення	2026-07-30

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ СПІЛКУВАННЯ

Салогуб Ольга Олександрівна

аспірантка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту

Харківська гуманітарно-педагогічна академія,

м. Харків, Україна

e-mail: marmelandiya@ukr.net

<https://orcid.org/0009-0000-2900-5858>

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування в умовах сучасної інклюзивної освіти. Актуальність дослідження зумовлена зростанням кількості дітей з особливими освітніми потребами, необхідністю забезпечення їхнього повноцінного когнітивного розвитку та недостатньою розробленістю комплексних педагогічних моделей, що поєднують сучасні доказові технології навчання і розвитку.

Проаналізовано сучасні вітчизняні та зарубіжні наукові підходи до визначення сутності педагогічних умов, інтелектуального виховання та особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями спілкування. Встановлено, що традиційні підходи до організації освітнього процесу не повною мірою забезпечують розвиток когнітивної, мовленнєвої, комунікативної та соціальної сфер цієї категорії дітей, що потребує інтеграції сучасних педагогічних технологій.

У статті обґрунтовано систему педагогічних умов, яка передбачає комплексне використання структурованого навчального середовища ТЕАСН, прикладного аналізу поведінки (АВА), системи альтернативної комунікації PECS, засобів альтернативної та додаткової комунікації (ААС), а також партнерської взаємодії педагогів і батьків. Розкрито зміст кожної педагогічної умови, визначено їх функціональне призначення та механізми взаємодії у структурі освітнього процесу.

Доведено, що інтеграція зазначених технологій забезпечує формування пізнавальної активності, розвиток мислення, уваги, пам'яті, мовленнєвої компетентності, комунікативної ініціативності, соціальної взаємодії та самостійності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування. Практична значущість дослідження полягає у можливості використання запропонованої системи педагогічних умов під час розроблення авторських програм, організації інклюзивного освітнього середовища, підготовки педагогів та здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: інтелектуальне виховання, діти старшого дошкільного віку, порушення спілкування, інклюзивна освіта, педагогічні умови, ТЕАСН, АВА, PECS, ААС.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INTELLECTUAL EDUCATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH COMMUNICATION DISORDERS**Olona Oleksandrivna Salohub**

Postgraduate Student,

Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management,

Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy,

Kharkiv, Ukraine

e-mail: marmelandiya@ukr.net<https://orcid.org/0009-0000-2900-5858>

Abstract. The article presents a comprehensive analysis of the pedagogical conditions for the intellectual education of senior preschool children with communication disorders in the context of inclusive education. The relevance of the study is determined by the growing number of children with special educational needs, the necessity of ensuring their cognitive development, and the lack of comprehensive pedagogical approaches integrating evidence-based educational technologies.

The study analyzes contemporary Ukrainian and international scientific approaches to defining pedagogical conditions, intellectual education, and psychological and pedagogical support for children with communication disorders. It is established that traditional educational approaches do not fully ensure the development of cognitive, communicative, language, and social competencies of this group of children, which necessitates the integration of modern educational technologies.

The article substantiates a system of pedagogical conditions based on the combined application of the TEACCH structured teaching approach, Applied Behavior Analysis (ABA), the Picture Exchange Communication System (PECS), Augmentative and Alternative Communication (AAC), and partnership-based collaboration between educators and parents. The content, functions, and mechanisms of interaction among these pedagogical conditions within the educational process are described.

It is proved that the proposed integrated approach promotes the development of thinking, attention, memory, cognitive activity, communication skills, language competence, social interaction, and independence of senior preschool children with communication disorders. The practical significance of the study lies in the possibility of implementing the proposed pedagogical conditions in inclusive preschool education, developing educational programmes, improving teacher training, and enhancing psychological and pedagogical support for children with special educational needs.

Keywords: intellectual education, preschool children, communication disorders, inclusive education, pedagogical conditions, TEACCH, ABA, PECS, AAC.

Вступ

Сучасний розвиток інклюзивної освіти характеризується переходом від моделі забезпечення доступу до освіти дітей з особливими освітніми потребами до створення ефективних педагогічних систем, спрямованих на всебічний розвиток особистості дитини [3; 9]. Одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти є забезпечення умов для інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку, оскільки саме в цей віковий період закладаються основи пізнавальної діяльності, мовлення, мислення, соціальної взаємодії та готовності до подальшого навчання [4; 6].

Особливої актуальності ця проблема набуває щодо дітей із порушеннями спілкування, для яких мовленнєві, комунікативні та соціальні труднощі істотно обмежують можливості повноцінного засвоєння знань, формування пізнавальної активності та успішної інтеграції в освітнє середовище [5; 8]. Порушення комунікації

впливають не лише на розвиток мовлення, а й на становлення уваги, пам'яті, логічного мислення, виконавчих функцій, здатності до узагальнення та формування соціального досвіду [13; 17].

У сучасній світовій практиці дедалі ширше застосовуються доказові педагогічні технології, серед яких найбільш ефективними визнано ТЕАСН, Applied Behavior Analysis (ABA), Picture Exchange Communication System (PECS) та засоби Augmentative and Alternative Communication (AAC) [19]. Проте більшість наукових досліджень присвячено аналізу ефективності кожної з цих технологій окремо [16; 20], тоді як питання їх інтеграції в єдину систему педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування залишається недостатньо дослідженим.

Саме необхідність наукового обґрунтування такої інтегрованої системи педагогічних умов визначає актуальність цього дослідження та його практичну цінність для розвитку сучасної інклюзивної дошкільної освіти.

Актуальність проблеми.

Інтелектуальне виховання дітей старшого дошкільного віку є одним із ключових напрямів сучасної дошкільної освіти, оскільки саме у цей віковий період відбувається інтенсивний розвиток пізнавальних процесів, формуються основи логічного мислення, мовлення, довільної уваги, пам'яті, уяви, навчальної мотивації та соціальної компетентності [6; 7]. Від рівня сформованості зазначених компонентів значною мірою залежить успішність подальшого навчання дитини, її соціальна адаптація та здатність до самостійного пізнання [1].

Особливої актуальності проблема набуває щодо дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування. Обмеження мовленнєвої діяльності, труднощі встановлення соціальних контактів, недостатній розвиток комунікативних навичок та особливості когнітивного функціонування суттєво ускладнюють процес засвоєння знань, формування інтелектуальних умінь і навичок, а також повноцінну участь дітей в освітньому процесі [5; 8]. За таких умов виникає потреба у створенні спеціально організованих педагогічних умов, які забезпечують не лише корекцію наявних порушень, а й комплексний розвиток інтелектуального потенціалу дитини [3].

Реформування української системи освіти відповідно до положень Закону України «Про освіту», Закону України «Про дошкільну освіту», Базового компонента дошкільної освіти та міжнародних документів щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти актуалізує необхідність впровадження доказових педагогічних технологій, ефективність яких підтверджена сучасними науковими дослідженнями [9; 10]. До таких технологій належать структуроване навчання ТЕАСН, прикладний аналіз поведінки (ABA), система альтернативної комунікації PECS та засоби альтернативної й додаткової комунікації (AAC) [12; 19].

Разом із тим аналіз сучасної педагогічної практики свідчить, що зазначені технології найчастіше використовуються ізольовано одна від одної та переважно спрямовані на вирішення окремих корекційно-розвиткових завдань [16; 18]. Водночас проблема їх комплексної інтеграції в систему педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування залишається недостатньо розробленою як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Саме це зумовлює необхідність наукового обґрунтування цілісної педагогічної системи, здатної забезпечити гармонійний розвиток когнітивної, комунікативної та соціальної сфер особистості дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематика інтелектуального виховання дітей дошкільного віку має міждисциплінарний характер і досліджується в межах когнітивної психології,

дошкільної та спеціальної педагогіки, інклюзивної освіти, а також сучасних доказових підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями розвитку [3; 8; 9].

Теоретичні основи розвитку інтелектуальної діяльності дитини сформувалися в межах культурно-історичної та діяльнісної психології. Л. С. Виготський довів визначальну роль соціальної взаємодії та мовлення у розвитку вищих психічних функцій, підкреслюючи, що інтелект формується у процесі спільної діяльності дорослого й дитини [6]. Подальший розвиток цих положень знайшов відображення у працях О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, О. В. Запорожця та Г. С. Костюка, які розглядали мислення, пам'ять, увагу та пізнавальну активність як взаємопов'язані компоненти розвитку особистості дошкільника [4; 7].

Представники цього наукового напрямку заклали фундаментальні психолого-педагогічні засади інтелектуального розвитку дітей, однак їхні дослідження переважно стосувалися типового онтогенезу й не враховували специфіки формування пізнавальних процесів у дітей із порушеннями спілкування.

Проблеми навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами широко висвітлено у працях українських учених В. І. Бондаря, А. А. Колупаєвої, О. М. Таранченко, В. М. Синьова, М. К. Шеремет, Н. З. Софій та інших [3]. У їхніх дослідженнях розкрито концептуальні засади інклюзивної освіти, принципи створення індивідуальної освітньої траєкторії, особливості психолого-педагогічного супроводу дітей та організації інклюзивного освітнього середовища.

Дослідники наголошують, що ефективність освітнього процесу залежить від комплексності педагогічного впливу, командної взаємодії фахівців, активної участі сім'ї та використання сучасних технологій підтримки дітей з особливими освітніми потребами [3; 10]. Водночас питання спеціальної організації саме інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування залишаються недостатньо розробленими.

Окремий напрям сучасних досліджень пов'язаний із розвитком технології структурованого навчання ТЕАСН, започаткованої Е. Schopler та Г. Mesibov [30]. Основною ідеєю цього підходу є організація структурованого освітнього середовища, що забезпечує передбачуваність діяльності, використання візуальної підтримки, індивідуальних робочих систем та формування навичок самостійності [12].

Подальші дослідження К. Hume, Г. Mesibov, В. Boyd та інших учених підтвердили позитивний вплив структурованого навчання на розвиток виконавчих функцій, довільної уваги, організованості діяльності та академічної успішності дітей із розладами розвитку [13; 14]. Разом із тим більшість досліджень зосереджена на формуванні навчальної поведінки, тоді як потенціал ТЕАСН як компонента системи інтелектуального виховання потребує подальшого теоретичного обґрунтування.

Вагомий внесок у розвиток сучасної спеціальної педагогіки зробили дослідження у сфері Applied Behavior Analysis (ABA). Роботи О. І. Lovaas, В. Reichow, Л. Schreibman, Ж. Virués-Ortega, С. Wong, С. Л. Odom та інших довели ефективність поведінкових інтервенцій у розвитку навчальної поведінки, когнітивних навичок, комунікації, соціальної взаємодії та адаптивної поведінки дітей із розладами розвитку [15; 16; 17; 18].

Результати систематичних оглядів і метааналізів підтверджують, що використання поведінкових технологій позитивно впливає на формування базових інтелектуальних операцій, однак у більшості досліджень вони розглядаються переважно як інструмент корекції поведінки, а не як складова цілісної педагогічної моделі інтелектуального виховання [16].

Самостійний напрям сучасних досліджень становлять роботи, присвячені альтернативній та додатковій комунікації. Л. Frost і А. Bondy розробили систему Picture Exchange Communication System (PECS), яка забезпечує розвиток функціональної

комунікації через використання графічних символів [20]. Подальший розвиток цього напрямку представлений у працях J. Ganz, J. Light, D. McNaughton, M. Flippin та інших дослідників, які довели позитивний вплив PECS і засобів AAC на розвиток мовлення, комунікативної компетентності, символічного мислення та соціальної взаємодії дітей [21; 22; 23].

Водночас більшість досліджень оцінює ефективність альтернативної комунікації переважно з позицій мовленнєвого розвитку, тоді як її роль у формуванні інтелектуальної діяльності дітей залишається недостатньо висвітленою.

Останніми роками суттєво активізувалися дослідження, присвячені розвитку інклюзивної освіти, створенню універсального дизайну навчання, використанню доказових педагогічних практик та міждисциплінарному супроводу дітей з особливими освітніми потребами [8; 9; 10]. Українські та зарубіжні науковці розглядають інклюзивне освітнє середовище як комплекс організаційних, методичних і психолого-педагогічних умов, що забезпечують максимально повну реалізацію потенціалу кожної дитини.

Попри значний науковий доробок, сучасні дослідження переважно присвячені окремим аспектам інклюзивної освіти, тоді як питання інтеграції доказових педагогічних технологій у систему інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування висвітлене фрагментарно.

Виділення невирішеної частини проблеми.

Проведений аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку достатньо ґрунтовно висвітлена в працях представників когнітивної психології, спеціальної педагогіки та інклюзивної освіти [3; 6]. Значна кількість сучасних досліджень присвячена ефективності окремих доказових педагогічних підходів, зокрема структурованого навчання TEACCH [12; 13], прикладного аналізу поведінки Applied Behavior Analysis (ABA) [16; 18], системи альтернативної комунікації PECS [20] та засобів Augmentative and Alternative Communication (AAC) [23].

Разом із тим аналіз сучасної наукової літератури свідчить, що переважна більшість досліджень розглядає зазначені технології як окремі інструменти психолого-педагогічного супроводу або корекційно-розвиткової роботи. У наукових працях недостатньо висвітлено питання їх педагогічної інтеграції в єдину систему, орієнтовану саме на інтелектуальне виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування.

Недостатньо розробленими залишаються теоретичні засади визначення педагогічних умов, які забезпечують узгоджене використання структурованого освітнього середовища, поведінкових технологій, альтернативної та додаткової комунікації, а також партнерської взаємодії педагогів і батьків у процесі формування когнітивної, комунікативної, соціально-поведінкової та емоційно-вольової сфер розвитку дитини. Відсутнє цілісне теоретичне обґрунтування взаємозв'язків між зазначеними компонентами як єдиної педагогічної системи інтелектуального виховання.

Таким чином, невирішеною частиною проблеми є відсутність науково обґрунтованої інтегрованої системи педагогічних умов, яка поєднувала б сучасні доказові педагогічні технології TEACCH, ABA, PECS та AAC у межах єдиної концепції інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування. Саме усунення цієї наукової прогалини визначає зміст і логіку представленого дослідження.

Мета статті.

Метою статті є теоретичне обґрунтування цілісної системи педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями

спілкування, побудованої на інтеграції сучасних доказових педагогічних технологій TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children), Applied Behavior Analysis (ABA), Picture Exchange Communication System (PECS) та Augmentative and Alternative Communication (AAC), як концептуальної основи авторської моделі інтелектуального виховання цієї категорії дітей.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання дослідження:

- здійснити аналіз сучасних теоретико-методологічних підходів до проблеми інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування;
- узагальнити сучасні наукові дані щодо педагогічного потенціалу технологій TEACCH, ABA, PECS та AAC;
- визначити концептуальні засади інтеграції зазначених технологій у систему педагогічних умов інтелектуального виховання;
- теоретично обґрунтувати зміст, структуру, функції та механізми реалізації педагогічних умов;
- визначити взаємозв'язки педагогічних умов та їх вплив на когнітивний, комунікативний, соціально-поведінковий та емоційно-вольовий компоненти розвитку дітей;
- окреслити перспективи використання запропонованої системи педагогічних умов як концептуальної основи подальшого розроблення структурно-функціональної моделі та авторської програми інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування.

Наукова новизна.

Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні цілісної системи педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування, побудованої на інтеграції сучасних доказових педагогічних технологій TEACCH, Applied Behavior Analysis (ABA), Picture Exchange Communication System (PECS) та Augmentative and Alternative Communication (AAC).

Уперше:

- теоретично обґрунтовано систему взаємопов'язаних педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування, що інтегрує сучасні доказові педагогічні технології в єдину педагогічну концепцію;
- визначено функціональне призначення кожної педагогічної умови, розкрито механізми їх взаємодії та взаємовпливу в структурі освітнього процесу;
- обґрунтовано взаємозв'язок педагогічних умов із когнітивним, комунікативним, соціально-поведінковим та емоційно-вольовим компонентами інтелектуального розвитку дитини.

Удосконалено:

- наукові підходи до визначення змісту педагогічних умов інтелектуального виховання дітей з порушеннями спілкування через їх розгляд як взаємопов'язаної системи, а не сукупності окремих організаційних чи методичних заходів.

Набули подальшого розвитку:

- теоретичні положення щодо інтеграції доказових педагогічних технологій у практику інклюзивної дошкільної освіти;
- наукові уявлення про комплексний характер інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування як процесу, що забезпечує одночасний розвиток когнітивної, комунікативної, соціально-поведінкової та емоційно-вольової сфер особистості.

Практичне значення.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання теоретично обґрунтованої системи педагогічних умов під час організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, що здійснюють інклюзивне навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування [3; 9].

Отримані результати можуть бути використані для:

- розроблення авторських освітніх програм інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку;
- створення моделей психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями спілкування;
- організації структурованого інклюзивного освітнього середовища із застосуванням технологій ТЕАСН, АВА, PECS та AAC;
- удосконалення методичного забезпечення діяльності вихователів, асистентів вихователя, учителів-логопедів, спеціальних педагогів, практичних психологів та інших членів команди психолого-педагогічного супроводу;
- підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти.

Запропонована система педагогічних умов може бути використана як концептуальна основа для подальшого розроблення структурно-функціональної моделі, авторської програми інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування, а також інструментарію педагогічного моніторингу й експериментальної перевірки ефективності запропонованої педагогічної концепції.

Методологія

Методологічною основою дослідження є положення сучасної педагогічної науки щодо компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, системного та інклюзивного підходів до організації освітнього процесу [3; 9].

Теоретичне підґрунтя дослідження становлять положення культурно-історичної теорії розвитку особистості Л. С. Виготського [6], діяльнісної теорії навчання О. М. Леонтьєва [7], сучасні психолого-педагогічні концепції розвитку когнітивної діяльності дітей дошкільного віку, а також наукові положення спеціальної та інклюзивної педагогіки щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами [8].

Концепція дослідження базується на інтеграції сучасних доказових педагогічних технологій ТЕАСН, Applied Behavior Analysis (ABA), Picture Exchange Communication System (PECS) та Augmentative and Alternative Communication (AAC) як взаємодоповнювальних компонентів єдиної системи педагогічного впливу, спрямованої на розвиток когнітивної, комунікативної, соціально-поведінкової та емоційно-вольової сфер дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування [12; 16; 20; 23].

Методологічна логіка дослідження передбачала послідовний перехід від аналізу сучасних наукових концепцій інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку до визначення системи педагогічних умов, встановлення функціональних взаємозв'язків між її компонентами та обґрунтування їх ролі як концептуальної основи авторської моделі інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування.

Теоретичне обґрунтування системи педагогічних умов становить перший етап авторського дослідження, яке реалізується послідовно через:

1. визначення педагогічних умов;
2. розроблення структурно-функціональної моделі;
3. створення авторської програми;
4. експериментальну перевірку її ефективності.

Методи дослідження.

Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних методів дослідження, застосування яких забезпечило всебічний аналіз проблеми та обґрунтування системи педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування.

Теоретичний аналіз використано для вивчення та критичного осмислення психолого-педагогічної, методичної й спеціальної літератури, присвяченої проблемам інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку, інклюзивної освіти, а також використанню сучасних доказових педагогічних технологій [3; 9].

Порівняльний аналіз застосовано з метою зіставлення концептуальних положень різних наукових шкіл щодо організації освітнього процесу для дітей із порушеннями спілкування, визначення їх спільних характеристик, відмінностей та педагогічного потенціалу [12; 16].

Методи узагальнення, систематизації та синтезу дали змогу інтегрувати результати сучасних вітчизняних і зарубіжних досліджень, визначити концептуальні принципи побудови системи педагогічних умов та сформулювати її змістову структуру.

Метод педагогічного моделювання використано для визначення структурних компонентів системи педагогічних умов, встановлення функціональних взаємозв'язків між ними та обґрунтування їх ролі як концептуальної основи авторської моделі інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування.

Використання комплексу взаємодоповнювальних методів забезпечило цілісність дослідження, логічну послідовність аналізу та наукову обґрунтованість сформульованих висновків.

Джерела даних.

Інформаційну основу дослідження становили результати аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових праць, опублікованих у фахових виданнях, що індексуються в міжнародних наукометричних базах Scopus та Web of Science, монографій, систематичних оглядів, метааналізів, а також нормативно-правових документів України та міжнародних організацій у сфері освіти й інклюзії (UNESCO, WHO, DEC).

Особливу увагу приділено дослідженням, присвяченим доказовим педагогічним технологіям TEACCH, Applied Behavior Analysis (ABA), Picture Exchange Communication System (PECS) та Augmentative and Alternative Communication (AAC), ефективність яких підтверджена сучасними систематичними оглядами, метааналізами та рекомендаціями професійних міжнародних організацій [13; 16; 19].

До джерельної бази також включено праці українських учених у галузі дошкільної, спеціальної та інклюзивної освіти, що висвітлюють теоретичні засади організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами, а також чинні нормативно-правові акти України, які визначають сучасні вимоги до організації інклюзивного освітнього середовища.

Інструменти аналізу.

Обробка, систематизація та інтерпретація результатів дослідження здійснювалися із застосуванням комплексу взаємодоповнювальних методів наукового аналізу, що забезпечили цілісне осмислення сучасних теоретичних підходів до проблеми інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування [11].

Основними інструментами аналізу були системний, логічний, структурно-функціональний та порівняльний аналіз наукових джерел, що дозволило визначити закономірності розвитку сучасних педагогічних концепцій, виявити їх спільні й відмінні характеристики та встановити можливості інтеграції доказових педагогічних технологій у єдину систему педагогічних умов.

Структурно-функціональний аналіз використано для визначення складу запропонованої системи педагогічних умов, встановлення функціональних взаємозв'язків між її компонентами та визначення ролі кожної педагогічної умови у формуванні когнітивного, комунікативного, соціально-поведінкового та емоційно-вольового компонентів інтелектуального виховання.

Концептуальне моделювання дало можливість інтегрувати результати сучасних досліджень у цілісну педагогічну концепцію, що об'єднує технології TEACCH, Applied Behavior Analysis (ABA), Picture Exchange Communication System (PECS) та Augmentative and Alternative Communication (AAC) у взаємопов'язану систему педагогічних умов.

Інтерпретація результатів здійснювалася відповідно до принципів системності, комплексності, міждисциплінарності, доказовості та практичної спрямованості, які є визначальними для сучасних педагогічних досліджень у сфері інклюзивної освіти [9; 19].

Обмеження дослідження.

Дослідження має теоретико-концептуальний характер і спрямоване на наукове обґрунтування системи педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування. У межах статті не проводилася експериментальна перевірка ефективності запропонованої системи педагогічних умов, оскільки вона становить предмет наступного етапу дисертаційного дослідження.

Отримані результати ґрунтуються на аналізі сучасних вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, систематичних оглядів, метааналізів та нормативно-правових документів. Незважаючи на високий рівень доказовості використаних джерел, теоретичні положення потребують подальшої емпіричної перевірки в умовах функціонування закладів дошкільної освіти, що забезпечують інклюзивне навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування.

Крім того, запропонована система педагогічних умов розроблена для дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування і не може бути автоматично екстрапольована на інші вікові категорії або інші нозологічні групи без відповідної наукової адаптації та експериментального підтвердження.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на розроблення структурно-функціональної моделі інтелектуального виховання, створення авторської освітньої програми, визначення критеріїв оцінювання її ефективності та проведення педагогічного експерименту.

Результати

Проведений аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень засвідчив, що інтелектуальне виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування не може забезпечуватися використанням окремих педагогічних технологій або ізольованих корекційно-розвиткових методик. Результати сучасних досліджень свідчать, що ефективність розвитку когнітивної сфери визначається комплексною організацією освітнього процесу, у якому взаємодіють організаційні, змістові, методичні та комунікативні компоненти [12; 16; 19].

Теоретичний аналіз наукових джерел, порівняння сучасних педагогічних концепцій та узагальнення доказових практик дали підстави встановити, що найбільш перспективним напрямом розвитку системи інтелектуального виховання є інтеграція технологій TEACCH, Applied Behavior Analysis (ABA), Picture Exchange Communication System (PECS) та Augmentative and Alternative Communication (AAC) у межах єдиної педагогічної концепції. На відміну від їх ізольованого використання, інтеграція зазначених технологій забезпечує взаємодоповнюваність педагогічних впливів та створює умови для комплексного розвитку когнітивної, комунікативної, соціально-поведінкової й емоційно-вольової сфер дитини [13; 20; 23].

У результаті дослідження встановлено, що запропонована система педагогічних умов повинна ґрунтуватися на принципах системності, наступності, індивідуалізації,

міждисциплінарної взаємодії, партнерства із сім'єю та доказовості педагогічних практик. Реалізація цих принципів забезпечує взаємозв'язок між організацією структурованого освітнього середовища, формуванням навчальної поведінки, розвитком функціональної комунікації та активним залученням батьків до освітнього процесу.

На основі узагальнення сучасних наукових підходів визначено чотири взаємопов'язані педагогічні умови, які становлять концептуальну основу запропонованої системи інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування:

1. Створення структурованого освітнього середовища на основі принципів технології ТЕАСН, що забезпечує передбачуваність освітнього процесу, організацію простору, використання візуальної підтримки та розвиток самостійності.

2. Формування навчальної поведінки й когнітивної активності із застосуванням технологій Applied Behavior Analysis (ABA), спрямованих на розвиток уваги, навчальної мотивації, довільної поведінки, базових навчальних навичок і виконавчих функцій.

3. Розвиток функціональної комунікації шляхом інтегрованого використання Picture Exchange Communication System (PECS) та засобів Augmentative and Alternative Communication (AAC), що забезпечують формування ефективної взаємодії, розширення словникового запасу, розвиток символічного мислення та соціальної комунікації.

4. Партнерська взаємодія педагогів, фахівців психолого-педагогічного супроводу та батьків, яка забезпечує узгодженість педагогічних впливів, перенесення сформованих навичок у повсякденне життя та підтримку індивідуальної освітньої траєкторії дитини.

Запропоновані педагогічні умови не функціонують ізольовано. Їх ефективність забезпечується системною взаємодією, у межах якої кожен компонент виконує специфічну функцію та одночасно підсилює дію інших компонентів. Саме така інтеграція створює передумови для комплексного інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування та становить концептуальну основу подальшого розроблення структурно-функціональної моделі й авторської програми інтелектуального виховання.

Таблиця 1

Система педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування

Педагогічна умова	Мета	Основні засоби реалізації	Очікувані результати	Внесок у розвиток дитини
Структурування освітнього середовища (ТЕАСН)	Створення прогнозованого та доступного освітнього простору, що забезпечує ефективне засвоєння навчального матеріалу	Візуальні розклади, індивідуальні робочі системи, зонування простору, алгоритми діяльності, візуальні інструкції	Підвищення самостійності, концентрації уваги, організованості діяльності, зниження тривожності	Когнітивний: розвиток уваги, пам'яті, виконавчих функцій. Комунікативний: розуміння інструкцій. Соціальний: самостійність і адаптація
Формування навчальної	Розвиток когнітивних умінь через	DTT, NET, Task Analysis, позитивне	Формування навчальної мотивації,	Когнітивний: логічне мислення,

поведінки засобами АВА	поетапне формування навчальної поведінки	підкріплення, формування навичок, генералізація	розвиток мислення, пам'яті, класифікації, узагальнення, проблемного мислення	пам'ять, аналіз. Комунікативний: навчальна взаємодія. Соціальний: самоконтроль, довільна поведінка
Використання PECS та AAC	Забезпечення доступної комунікації як основи інтелектуального розвитку	PECS, комунікативні книги, картки, піктограми, електронні AAC-пристрої, візуальні символи	Розвиток функціональної комунікації, словникового запасу, символічного мислення, ініціативності	Когнітивний: розвиток символізації та мислення. Комунікативний: мовлення, ініціативність. Соціальний: взаємодія з дорослими й однолітками
Партнерська взаємодія педагогів і батьків	Забезпечення єдності педагогічного впливу в закладі освіти та сім'ї	Консультування, спільне планування цілей, домашні програми, моніторинг розвитку, зворотний зв'язок	Узгодженість освітнього процесу, перенесення сформованих навичок у повсякденне життя, стабільна позитивна динаміка розвитку	Когнітивний: закріплення знань у різних ситуаціях. Комунікативний: розширення комунікативного досвіду. Соціальний: соціалізація, емоційна стабільність

Джерело: розроблено автором.

Таблиця 2

Взаємозв'язок педагогічних умов із компонентами інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування

Педагогічні умови	Когнітивний компонент	Комунікативний компонент	Соціально-поведінковий компонент	Емоційно-вольовий компонент
Структурування освітнього середовища (TEACCH)	Формування довільної уваги, розвиток пам'яті, мислення, виконавчих функцій, навичок планування та самостійної роботи	Полегшення розуміння інструкцій, використання візуальної підтримки для організації взаємодії	Формування адаптивної поведінки, дотримання правил, розвиток самостійності	Зниження тривожності, розвиток відчуття безпеки, формування впевненості у власних діях

Формування навчальної поведінки засобами АВА	Розвиток аналізу, узагальнення, класифікації, причинно-наслідкового мислення, навчальної мотивації	Формування функціональної комунікації через поведінкове навчання, розвиток навичок діалогу	Формування соціально прийнятної поведінки, самоконтролю, довільної регуляції діяльності	Розвиток саморегуляції, наполегливості, здатності доводити діяльність до завершення
Використання PECS та AAC	Розвиток символічного мислення, розширення словникового запасу, формування понять та пізнавальної активності	Формування ініціативної комунікації, розуміння та продукування повідомлень, розвиток мовленнєвої компетентності	Розширення соціальної взаємодії з однолітками й дорослими, підвищення участі в колективній діяльності	Зменшення фрустрації через можливість висловлювати потреби, підвищення впевненості у спілкуванні
Партнерська взаємодія педагогів і батьків	Закріплення когнітивних навичок у різних життєвих ситуаціях, забезпечення безперервності навчання	Єдність комунікативних стратегій у закладі освіти та сім'ї, розширення мовленнєвої практики	Узгоджене формування соціальних навичок, генералізація поведінки в різних середовищах	Формування позитивної самооцінки, емоційної стабільності, мотивації до навчання та взаємодії

Джерело: розроблено автором.

Результати проведеного теоретичного аналізу свідчать, що кожна із запропонованих педагогічних умов здійснює комплексний вплив на всі компоненти інтелектуального виховання, однак має власну провідну функцію. Так, технологія ТЕАССН забезпечує організаційно-педагогічну основу розвитку пізнавальної діяльності через структурування освітнього середовища; АВА спрямована на формування навчальної поведінки та розвиток когнітивних процесів; PECS і AAC забезпечують розвиток комунікативної компетентності як необхідної умови інтелектуального розвитку; партнерська взаємодія педагогів і батьків створює умови для генералізації сформованих умінь і навичок у різних соціальних середовищах.

Таким чином, запропонована система педагогічних умов характеризується взаємодоповнюваністю компонентів і забезпечує цілісний вплив на когнітивний, комунікативний, соціально-поведінковий та емоційно-вольовий розвиток дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування (рис. 1).

Обговорення

Отримані результати підтверджують, що проблема інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування потребує комплексного педагогічного розв'язання. Аналіз сучасних наукових досліджень свідчить, що більшість існуючих підходів зосереджується на використанні окремих педагогічних технологій або корекційно-розвиткових методик, тоді як питання їх педагогічної інтеграції в межах єдиної системи інтелектуального виховання висвітлено недостатньо [12; 16; 19].

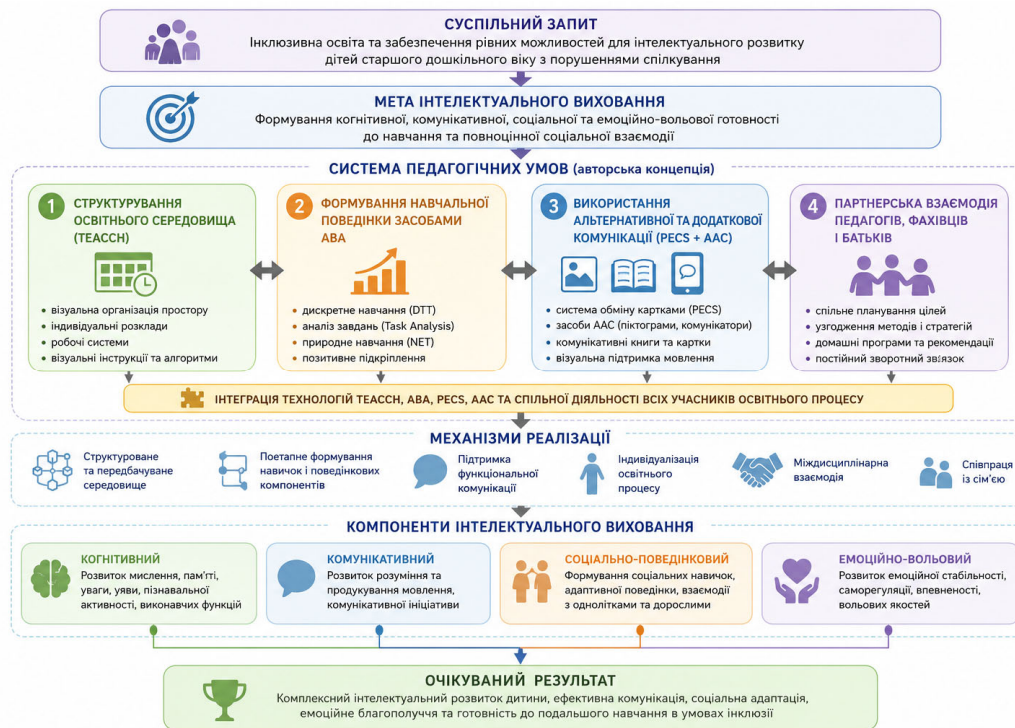


Рис. 1. Система педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування
Джерело: розроблено автором.

Отримані результати узгоджуються з висновками досліджень Е. Schopler, Г. Mesibov та К. Нуме, які доводять ефективність структурованого освітнього середовища для розвитку самостійності, організованості діяльності та виконавчих функцій дітей з порушеннями розвитку [12; 13]. Водночас у представленому дослідженні технологія ТЕАССН розглядається не як самостійний педагогічний підхід, а як організаційна основа цілісної системи інтелектуального виховання.

Результати також не суперечать сучасним дослідженням ефективності Applied Behavior Analysis (ABA), які підтверджують позитивний вплив поведінкових технологій на формування навчальної поведінки, розвиток когнітивних навичок і функціональної комунікації [16; 18]. Водночас запропонований підхід розширює традиційне використання АВА, інтегруючи її з іншими доказовими педагогічними технологіями та розглядаючи як один із взаємопов'язаних компонентів педагогічної системи.

Подібний підхід простежується й щодо використання Picture Exchange Communication System (PECS) та засобів Augmentative and Alternative Communication (AAC). Якщо більшість досліджень зосереджується переважно на розвитку функціональної комунікації [20; 23], то результати цього дослідження дають підстави розглядати альтернативну та додаткову комунікацію як важливий чинник розвитку пізнавальної діяльності, формування понять, символічного мислення та навчальної активності.

Важливою особливістю запропонованої концепції є перенесення акценту з корекції окремих порушень на створення педагогічних умов, що забезпечують розвиток інтелектуального потенціалу дитини незалежно від особливостей її мовленнєвого розвитку. Такий підхід відповідає сучасній парадигмі інклюзивної освіти, відповідно до якої основна увага приділяється усуненню бар'єрів у навчанні, створенню доступного освітнього середовища та максимальному розкриттю потенціалу кожної дитини [8; 9].

Запропонована система педагогічних умов має теоретичний характер, тому її практична ефективність потребує подальшої експериментальної перевірки.

Перспективними напрямками подальших досліджень є розроблення структурно-функціональної моделі інтелектуального виховання, створення авторської освітньої програми, визначення критеріїв оцінювання її результативності та проведення педагогічного експерименту в умовах інклюзивних закладів дошкільної освіти.

Інтерпретація результатів.

Результати проведеного теоретичного аналізу дають підстави стверджувати, що ефективність інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування визначається не використанням окремих педагогічних технологій, а їх системною інтеграцією в цілісний педагогічний процес. Такий висновок узгоджується із сучасними підходами до інклюзивної освіти, які наголошують на необхідності комплексного поєднання організаційних, методичних і комунікативних компонентів освітнього середовища [8; 9].

Установлено, що кожна із запропонованих педагогічних умов виконує специфічну функцію в структурі інтелектуального виховання. Структурування освітнього середовища на основі принципів ТЕАССН створює організаційні передумови для розвитку пізнавальної діяльності, забезпечуючи передбачуваність освітнього процесу та підтримку виконавчих функцій [12; 13]. Технології АВА сприяють формуванню навчальної поведінки, розвитку когнітивних операцій, довільної регуляції діяльності та навчальної мотивації [16]. Використання PECS і засобів ААС забезпечує доступність функціональної комунікації, що є необхідною умовою розвитку пізнавальної активності, символічного мислення та соціальної взаємодії [20; 23]. Партнерська взаємодія педагогів, фахівців психолого-педагогічного супроводу та батьків забезпечує узгодженість педагогічних впливів і генералізацію сформованих умінь у різних життєвих ситуаціях [3].

Таким чином, кожна педагогічна умова має самостійне функціональне призначення, однак лише їх узгоджена реалізація забезпечує комплексний вплив на когнітивний, комунікативний, соціально-поведінковий та емоційно-вольовий розвиток дитини. Це підтверджує доцільність застосування системного підходу як теоретичної основи організації інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування.

Порівняння з іншими дослідженнями.

Отримані результати узгоджуються з положеннями культурно-історичної теорії Л. С. Виготського, відповідно до яких інтелектуальний розвиток дитини відбувається у процесі соціальної взаємодії та спеціально організованої діяльності [6]. Вони також відповідають сучасним концепціям інклюзивної освіти, які розглядають адаптацію освітнього середовища як одну з ключових передумов реалізації потенціалу дітей з особливими освітніми потребами [3; 9].

Запропонована система педагогічних умов не суперечить результатам досліджень, присвячених окремим доказовим технологіям. Так, ефективність ТЕАССН щодо створення структурованого освітнього середовища підтверджена працями E. Schopler, G. Mesibov і K. Hume [12; 13]. Позитивний вплив Applied Behavior Analysis (ABA) на формування навчальної поведінки, когнітивних навичок і адаптивного функціонування відображений у систематичних оглядах і метааналізах [16; 18]. Роль PECS і засобів ААС у розвитку функціональної комунікації та соціальної взаємодії дітей з порушеннями спілкування підтверджують дослідження Bondy і Frost [20], а також Light і McNaughton [23].

Водночас аналіз наукової літератури свідчить, що більшість попередніх досліджень оцінює зазначені технології переважно як самостійні методики психолого-педагогічної допомоги або корекційно-розвиткової роботи. На відміну від цього, у представленому дослідженні вони розглядаються як взаємодоповнювальні компоненти єдиної системи

педагогічних умов, орієнтованої на інтелектуальне виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування.

Запропонований підхід розширює сучасні уявлення про можливості використання доказових педагогічних технологій в інклюзивній освіті, демонструючи, що їх педагогічна інтеграція створює передумови для комплексного розвитку когнітивної, комунікативної, соціально-поведінкової та емоційно-вольової сфер дитини. Саме ця інтеграція, а не використання окремих технологій, становить основний теоретичний результат дослідження та визначає його наукову новизну.

Наукова новизна.

Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні цілісної системи педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування, побудованої на інтеграції сучасних доказових педагогічних технологій TEACCH, Applied Behavior Analysis (ABA), Picture Exchange Communication System (PECS) та Augmentative and Alternative Communication (AAC).

Уперше:

- теоретично обґрунтовано систему взаємопов'язаних педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування, що інтегрує сучасні доказові педагогічні технології в єдину педагогічну концепцію;

- визначено функціональне призначення кожної педагогічної умови та розкрито механізми їх взаємодії у структурі освітнього процесу;

- обґрунтовано взаємозв'язок запропонованих педагогічних умов із когнітивним, комунікативним, соціально-поведінковим та емоційно-вольовим компонентами інтелектуального розвитку дітей.

Удосконалено:

- наукові підходи до визначення змісту педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування шляхом їх розгляду як взаємопов'язаної педагогічної системи, а не сукупності окремих організаційних або методичних заходів;

- теоретичні положення щодо педагогічної інтеграції доказових технологій TEACCH, ABA, PECS та AAC у практику інклюзивної дошкільної освіти.

Набули подальшого розвитку:

- наукові уявлення про зміст і структуру педагогічних умов інтелектуального виховання дітей з порушеннями спілкування;

- концептуальні засади використання доказових педагогічних технологій у системі інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку;

- теоретичні основи подальшого розроблення структурно-функціональної моделі, авторської програми та експериментальної перевірки ефективності запропонованої педагогічної системи.

Практичне значення.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання теоретично обґрунтованої системи педагогічних умов під час організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, що забезпечують інклюзивне навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування.

Результати дослідження можуть бути використані для:

- розроблення авторських освітніх програм інтелектуального виховання;
- створення структурно-функціональних моделей психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями спілкування;

- підготовки методичних рекомендацій щодо інтегрованого використання технологій TEACCH, ABA, PECS та AAC;

- удосконалення діяльності вихователів, асистентів вихователя, учителів-логопедів, спеціальних педагогів, практичних психологів та інших фахівців команди психолого-педагогічного супроводу;

- розроблення інструментарію педагогічного моніторингу та оцінювання результативності інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування;

- створення програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти;

- удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної та спеціальної освіти.

Запропонована система педагогічних умов може слугувати концептуальною основою для подальшого розроблення структурно-функціональної моделі інтелектуального виховання, авторської освітньої програми, навчально-методичного забезпечення та експериментальної перевірки їх ефективності в умовах інклюзивної дошкільної освіти.

Висновки

Проведене дослідження дозволило теоретично обґрунтувати систему педагогічних умов інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування та визначити їх місце в сучасній системі інклюзивної дошкільної освіти.

Установлено, що ефективність інтелектуального виховання дітей із порушеннями спілкування визначається не використанням окремих педагогічних технологій, а їх інтеграцією в цілісну систему педагогічного впливу. Аналіз сучасних наукових досліджень засвідчив доцільність поєднання технологій TEACCH, Applied Behavior Analysis (ABA), Picture Exchange Communication System (PECS) та Augmentative and Alternative Communication (AAC) як взаємодоповнювальних складових єдиної концепції інтелектуального виховання.

У результаті дослідження визначено чотири взаємопов'язані педагогічні умови:

- структурування освітнього середовища;
- формування навчальної поведінки засобами ABA;
- системне використання альтернативної та додаткової комунікації (PECS і AAC);
- партнерську взаємодію педагогів, фахівців психолого-педагогічного супроводу та батьків.

Доведено, що запропонована система педагогічних умов забезпечує комплексний педагогічний вплив на когнітивний, комунікативний, соціально-поведінковий та емоційно-вольовий розвиток дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування. На відміну від існуючих підходів, вона розглядає сучасні доказові педагогічні технології як взаємопов'язані компоненти єдиної педагогічної системи, а не як окремі методики психолого-педагогічної допомоги.

Наукове значення дослідження полягає в уточненні змісту поняття педагогічних умов інтелектуального виховання, розвитку теоретичних положень щодо їх системності та обґрунтуванні концептуальних засад інтеграції доказових педагогічних технологій у процес інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання запропонованої системи педагогічних умов під час розроблення освітніх програм, моделей психолого-педагогічного супроводу, методичних рекомендацій для педагогічних працівників, а також у діяльності закладів дошкільної освіти, що здійснюють інклюзивне навчання.

Перспективою подальших досліджень є розроблення структурно-функціональної моделі інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування на основі обґрунтованої системи педагогічних умов, створення авторської

програми її реалізації та експериментальна перевірка ефективності запропонованої педагогічної системи.

Таким чином, система педагогічних умов, обґрунтована в дослідженні, є концептуальною основою авторської педагогічної системи інтелектуального виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями спілкування, що забезпечує теоретичну цілісність подальшого розроблення структурно-функціональної моделі, авторської освітньої програми та експериментального підтвердження її ефективності.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) : наказ від 12.01.2021 № 33.
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : АТОПОЛ, 2016. 152 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
5. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders : DSM-5-TR. 5th ed., text rev. Washington, DC : American Psychiatric Association Publishing, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>.
6. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes / ed. by M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Souberman. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1978. 159 p.
7. Leontiev A. N. Activity, Consciousness, and Personality. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1978. 180 p.
8. World Health Organization. International Classification of Diseases for Mortality and Morbidity Statistics. 11th Revision. Geneva : WHO, 2022.
9. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education — All Means All. Paris : UNESCO, 2020. 424 p. DOI: <https://doi.org/10.54676/JJNK6989>.
10. Division for Early Childhood. DEC Recommended Practices in Early Intervention/Early Childhood Special Education 2014. Los Angeles, CA : Division for Early Childhood of the Council for Exceptional Children, 2014.
11. Creswell J. W., Creswell J. D. Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. 6th ed. Thousand Oaks, CA : SAGE, 2023.
12. Mesibov G. B., Shea V. The TEACCH Program in the Era of Evidence-Based Practice. Journal of Autism and Developmental Disorders. 2010. Vol. 40, No. 5. P. 570–579. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0901-6>.
13. Hume K., Steinbrenner J. R., Odom S. L., Morin K. L., Nowell S. W., Tomaszewski B., Szendrey S., McIntyre N. S., Yücesoy-Özkan S., Savage M. N. Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism: Third Generation Review. Journal of Autism and Developmental Disorders. 2021. Vol. 51, No. 11. P. 4013–4032. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04844-2>.
14. Odom S. L., Boyd B. A., Hall L. J., Hume K. Evaluation of Comprehensive Treatment Models for Individuals with Autism Spectrum Disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders. 2010. Vol. 40, No. 4. P. 425–436. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0825-1>.
15. Lovaas O. I. Behavioral Treatment and Normal Educational and Intellectual Functioning in Young Autistic Children. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1987. Vol. 55, No. 1. P. 3–9. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-006X.55.1.3>.

16. Reichow B., Hume K., Barton E. E., Boyd B. A. Early Intensive Behavioral Intervention (EIBI) for Young Children with Autism Spectrum Disorders (ASD). *Cochrane Database of Systematic Reviews*. 2018. No. 5. Art. CD009260. DOI: <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009260.pub3>.
17. Schreibman L., Dawson G., Stahmer A. C., Landa R., Rogers S. J., McGee G. G., Kasari C., Ingersoll B., Kaiser A. P., Bruinsma Y., McNeerney E., Wetherby A., Halladay A. Naturalistic Developmental Behavioral Interventions: Empirically Validated Treatments for Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2015. Vol. 45, No. 8. P. 2411–2428. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2407-8>.
18. Wong C., Odom S. L., Hume K. A., Cox A. W., Fetting A., Kucharczyk S., Brock M. E., Plavnick J. B., Fleury V. P., Schultz T. R. Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism Spectrum Disorder: A Comprehensive Review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2015. Vol. 45, No. 7. P. 1951–1966. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2351-z>.
19. Steinbrenner J. R., Hume K., Odom S. L., Morin K. L., Nowell S. W., Tomaszewski B., Szendrey S., McIntyre N. S., Yücesoy-Özkan S., Savage M. N. Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism. Chapel Hill, NC : The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team, 2020.
20. Bondy A., Frost L. The Picture Exchange Communication System. *Behavior Modification*. 2001. Vol. 25, No. 5. P. 725–744. DOI: <https://doi.org/10.1177/0145445501255004>.
21. Flippin M., Reszka S., Watson L. R. Effectiveness of the Picture Exchange Communication System (PECS) on Communication and Speech for Children with Autism Spectrum Disorders: A Meta-Analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*. 2010. Vol. 19, No. 2. P. 178–195. DOI: [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2010/09-0022\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2010/09-0022)).
22. Ganz J. B., Davis J. L., Lund E. M., Goodwyn F. D., Simpson R. L. Meta-Analysis of PECS with Individuals with ASD: Investigation of Targeted versus Non-Targeted Outcomes, Participant Characteristics, and Implementation Phase. *Research in Developmental Disabilities*. 2012. Vol. 33, No. 2. P. 406–418. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.09.023>.
23. Light J., McNaughton D. Communicative Competence for Individuals Who Require Augmentative and Alternative Communication: A New Definition for a New Era of Communication? *Augmentative and Alternative Communication*. 2014. Vol. 30, No. 1. P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.3109/07434618.2014.885080>.
24. Schlosser R. W., Wendt O. Effects of Augmentative and Alternative Communication Intervention on Speech Production in Children with Autism: A Systematic Review. *American Journal of Speech-Language Pathology*. 2008. Vol. 17, No. 3. P. 212–230. DOI: [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2008/021\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2008/021)).
25. Preston D., Carter M. A Review of the Efficacy of the Picture Exchange Communication System Intervention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2009. Vol. 39, No. 10. P. 1471–1486. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0763-y>.
26. Howlin P., Gordon R. K., Pasco G., Wade A., Charman T. The Effectiveness of Picture Exchange Communication System (PECS) Training for Teachers of Children with Autism: A Pragmatic, Group Randomised Controlled Trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2007. Vol. 48, No. 5. P. 473–481. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01707.x>.
27. Rogers S. J., Dawson G., Munson J., Smith M., Winter J., Greenson J., Donaldson A., Varley J. Randomized, Controlled Trial of an Intervention for Toddlers with Autism: The Early Start Denver Model. *Pediatrics*. 2010. Vol. 125, No. 1. P. e17–e23. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2009-0958>.
28. Kasari C., Kaiser A., Goods K., Nietfeld J., Mathy P., Landa R., Murphy S., Almirall D. Communication Interventions for Minimally Verbal Children with Autism: A Sequential

Multiple Assignment Randomized Trial. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2014. Vol. 53, No. 6. P. 635–646. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2014.01.019>.

29. Sandbank M., Bottema-Beutel K., Crowley S., Cassidy M., Dunham K., Feldman J. I., Crank J., Albarran S. A., Raj S., Mahbub P., Woynaroski T. G. Project AIM: Autism Intervention Meta-Analysis for Studies of Young Children. *Psychological Bulletin*. 2020. Vol. 146, No. 1. P. 1–29. DOI: <https://doi.org/10.1037/bul0000215>.

30. Mesibov G. B., Shea V., Schopler E. *The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders*. New York : Springer, 2005. 211 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-0-306-48647-0>.

References

1. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2021). Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) [On approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education)] (Order No. 33, January 12, 2021). [In Ukrainian].
2. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016). *Inklyuzyvna osvita: Vid osnov do praktyky* [Inclusive education: From foundations to practice]. ATOPOL. [In Ukrainian].
3. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2019). *Navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inklyuzyvnomu seredovyshchi* [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment]. Ranok. [In Ukrainian].
4. Kostiuk, H. S. (1989). *Navchalno-vykhovnyi protses i psykichnyi rozvytok osobystosti* [The educational process and the psychological development of personality] (L. M. Prokoliienko, Ed.). Radianska shkola. [In Ukrainian].
5. American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). American Psychiatric Association Publishing. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>
6. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press.
7. Leontiev, A. N. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Prentice-Hall.
8. World Health Organization. (2022). *International classification of diseases for mortality and morbidity statistics* (11th rev.).
9. UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education—All means all*. <https://doi.org/10.54676/JJNK6989>
10. Division for Early Childhood. (2014). *DEC recommended practices in early intervention/early childhood special education 2014*. Council for Exceptional Children.
11. Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE.
12. Mesibov, G. B., & Shea, V. (2010). The TEACCH program in the era of evidence-based practice. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(5), 570–579. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0901-6>
13. Hume, K., Steinbrenner, J. R., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2021). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism: Third generation review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(11), 4013–4032. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04844-2>
14. Odom, S. L., Boyd, B. A., Hall, L. J., & Hume, K. (2010). Evaluation of comprehensive treatment models for individuals with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(4), 425–436. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0825-1>

15. Lovaas, O. I. (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55(1), 3–9. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.55.1.3>
16. Reichow, B., Hume, K., Barton, E. E., & Boyd, B. A. (2018). Early intensive behavioral intervention (EIBI) for young children with autism spectrum disorders (ASD). *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2018(5), Article CD009260. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009260.pub3>
17. Schreibman, L., Dawson, G., Stahmer, A. C., Landa, R., Rogers, S. J., McGee, G. G., Kasari, C., Ingersoll, B., Kaiser, A. P., Bruinsma, Y., McNerney, E., Wetherby, A., & Halladay, A. (2015). Naturalistic developmental behavioral interventions: Empirically validated treatments for autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(8), 2411–2428. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2407-8>
18. Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. A., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Brock, M. E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P., & Schultz, T. R. (2015). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder: A comprehensive review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(7), 1951–1966. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2351-z>
19. Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2020). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team.
20. Bondy, A., & Frost, L. (2001). The Picture Exchange Communication System. *Behavior Modification*, 25(5), 725–744. <https://doi.org/10.1177/0145445501255004>
21. Flippin, M., Reszka, S., & Watson, L. R. (2010). Effectiveness of the Picture Exchange Communication System (PECS) on communication and speech for children with autism spectrum disorders: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19(2), 178–195. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2010/09-0022\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2010/09-0022))
22. Ganz, J. B., Davis, J. L., Lund, E. M., Goodwyn, F. D., & Simpson, R. L. (2012). Meta-analysis of PECS with individuals with ASD: Investigation of targeted versus non-targeted outcomes, participant characteristics, and implementation phase. *Research in Developmental Disabilities*, 33(2), 406–418. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.09.023>
23. Light, J., & McNaughton, D. (2014). Communicative competence for individuals who require augmentative and alternative communication: A new definition for a new era of communication? *Augmentative and Alternative Communication*, 30(1), 1–18. <https://doi.org/10.3109/07434618.2014.885080>
24. Schlosser, R. W., & Wendt, O. (2008). Effects of augmentative and alternative communication intervention on speech production in children with autism: A systematic review. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 17(3), 212–230. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2008/021\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2008/021))
25. Preston, D., & Carter, M. (2009). A review of the efficacy of the Picture Exchange Communication System intervention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(10), 1471–1486. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0763-y>
26. Howlin, P., Gordon, R. K., Pasco, G., Wade, A., & Charman, T. (2007). The effectiveness of Picture Exchange Communication System (PECS) training for teachers of children with autism: A pragmatic, group randomised controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(5), 473–481. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01707.x>
27. Rogers, S. J., Dawson, G., Munson, J., Smith, M., Winter, J., Greenson, J., Donaldson, A., & Varley, J. (2010). Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism:

- The Early Start Denver Model. *Pediatrics*, 125(1), e17–e23. <https://doi.org/10.1542/peds.2009-0958>
28. Kasari, C., Kaiser, A., Goods, K., Nietfeld, J., Mathy, P., Landa, R., Murphy, S., & Almirall, D. (2014). Communication interventions for minimally verbal children with autism: A sequential multiple assignment randomized trial. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 53(6), 635–646. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2014.01.019>
29. Sandbank, M., Bottema-Beutel, K., Crowley, S., Cassidy, M., Dunham, K., Feldman, J. I., Crank, J., Albarran, S. A., Raj, S., Mahbub, P., & Woynaroski, T. G. (2020). Project AIM: Autism intervention meta-analysis for studies of young children. *Psychological Bulletin*, 146(1), 1–29. <https://doi.org/10.1037/bul0000215>
30. Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (2005). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-0-306-48647-0>