

УДК 376.042-056.2/.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.325678>

Ірина Садова, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри
педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Микола Пантюк, доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ТЕХНОЛОГІЇ КОРИГУВАННЯ ТРУДНОЩІВ У НАВЧАННІ ТА ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті здійснено аналіз технологій навчання в інклюзивній практиці, зокрема коригування труднощів у поведінці та навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Обґрунтовано психолого-педагогічні причини навчальних і поведінкових труднощів учнів в інклюзивному освітньому процесі, досліджено технології корекції цих проявів, а саме: а) нейропсихологічну; б) прикладного поведінкового аналізу (ABA – Applied Behavior Analysis); в) програму TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children); г) аугментативну і альтернативну комунікацію (AAC – Augmentative and Alternative Communication).

Ключові слова: інклюзивна освіта; дитина з особливими освітніми потребами; технології інклюзивного навчання; труднощі у навчанні та поведінці дітей.

Лім. 17.

Iryna Sadova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Head of the Pedagogic and
Methods of Primary Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Mykola Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogic and
Methods of Primary Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

TECHNOLOGIES OF THE CORRECTION THE DIFFICULTIES IN LEARNING AND BEHAVIOUR OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The article generalizes the interpretation of the definitions of “inclusive education”, “a child with special educational needs”, “inclusive learning technologies”, considering the aspects of the functioning and organization of the inclusive educational process. It is elucidated that ensuring the right of children with special educational needs to complete education at their place of residence requires radical changes in the general education system itself. Education should become more flexible, able to create equal conditions and opportunities without discrimination and limitations.

The main technologies of inclusive education are characterized. It is proven that a diverse combination of these technologies ensures the effectiveness of the educational process, furthers the development of interests, aptitudes and abilities of students with special educational needs. The analysis of learning technologies in inclusive practice is realized specifically, the technology of the correction of difficulties in behaviour and learning of children. The psychological and pedagogical reasons for the learning and behavioural difficulties of students in the inclusive educational process are substantiated. The technologies for the correction of these manifestations are investigated. They are: a) neuropsychological technology; b) the technology of applied behavioural analysis (ABA – Applied Behavior Analysis); c) TEACCH programme (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children); d) augmentative and alternative communication (AAC – Augmentative and Alternative Communication). It is elucidated that the main reasons for the development of students’ educational difficulties are, firstly, the disorders of psychophysical development; secondly, the conditions of family education; thirdly, the divergences from the age norm that require correction; fourthly, changes in the volume and pace of learning educational material, the sequence of its mastering.

It is concluded that further scientific research should be directed towards interdisciplinary study of effective methods of working with children with special educational needs and systematic training of specialists in the field of inclusion.

Keywords: inclusive education; a child with special educational needs; inclusive learning technologies; correction the difficulties in learning and behaviour of children.

Постановка проблеми. Інклюзія як соціально-освітній феномен передбачає визначення основних напрямів її реалізації, з’ясування визначальних умов й важливих чинників формування та становлення змістових компонентів. Констатуємо, що жодне питання за

всю історію спеціальної освіти та педагогіки не викликало стільки наукових дискурсів, як інклюзивна освіта, її соціально-педагогічні й світоглядні аспекти. Структура інклюзії охоплює ключові компоненти, як мета, суб’єкти, принципи, завдання, цінності. Згідно з концепцією інклюзивної освіти,

навчатися у закладах освіти мають усі діти, незалежно від здібностей, можливостей та соціального й культурного рівня. Як бачимо, інклюзивна освіта увиразнює гуманістичний фундаментальний принцип рівності надання можливості доступу до навчання і задоволення освітніх потреб всіх без винятку учнів.

Для нашого дослідження видається важливим аналіз причин виникнення труднощів у засвоєнні знань, норм і правил дітьми з особливими освітніми потребами (далі – ООП), що, зрештою, визначає напрями корекційно-розвиткового навчання та виховання. При аналізі характеру школяра як суб'єкта інклюзивного освітнього процесу необхідно з'ясувати специфіку не лише його діяльності, а й тих обставин, при яких вона відбувається. Самореалізація учня з ООП пов'язана з орієнтирами поведінки та зі встановленням відносин із педагогом і однокласниками, новими емоційними переживаннями. При дослідженні цієї проблеми недостатньо прослідковується зв'язок із провідною діяльністю учня з ООП та процесами виникнення новоутворень психіки.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз психолого-педагогічної літератури (А. Алексюк, В. Бондар, А. Ваврик, О. Галян, Т. Ілляшенко, Г. Коберник, С. Максименко, К. Островська, Ю. Почкун, М. Савчин, Н. Скотна, Т. Скрипник, В. Синьов, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.) показує, що основними причинами виникнення труднощів у поведінці та навчанні учнів є, по-перше, умови сімейного виховання; по-друге, порушення психофізичного розвитку; по-третє, відхилення від вікової норми, що потребують корекції; по-четверте, зміна обсягу й темпу засвоєння навчального матеріалу, послідовності його опанування. З огляду на методологічні засади, окреслені проблеми, безумовно, органічно поєднані з різними аспектами життєвого досвіду школяра, зокрема зі спілкуванням. Науковці наголошують, що здатність до навчання відображає певний рівень розвитку загальних здібностей, що формує складну особистісну структуру, і за певних умов ця здатність постає найважливішим критерієм рівня розумового розвитку, передовсім у вигляді зміцнених інтелектуальних властивостей.

Метою статті є дослідження технологій коригування труднощів у навчанні та поведінці дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Труднощі у навчанні окремих категорій дітей як соціально-педагогічну проблему в різні історичні періоди вивчали В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, С. Русова. Зокрема, На думку В. Сухомлинського, однією з причин виникнення освітніх труднощів у дітей є швидкий темп викладу навчального матеріалу, обґрунтований вимогами освіти. Крім того, як за-

значав автор, у нас вважають педагогіку і дидактичні прийоми при навчанні зайвими, і тому не дивно, що педагоги часто, судячи лише за зовнішністю, неадекватно сприймають своїх учнів [13]. Ш. Амонашвілі вважає, що учнів із труднощами у навчанні можна діагностувати за низкою типологічних ознак: викладання не спонукає їх до самостійності; їх важко змусити просуватися вперед у навчанні; педагоги часто вважають їхні дії механічними; вони емоційно нестійкі; порівняно з іншими учнями, відповідають навання; їм важко розуміти і важко утримувати зрозуміле [1]. С. Русова писала: Якщо вже в дошкільному віці має місце запізнення в ходінні та мовленні, супроводжувані частими інфекціями, простудними захворюваннями, то все це не може не позначатися на успіхах школяра ... Школа має подбати про цих дітей і створити для них (хоча б у її стінах) сприятливіші умови [9].

Сучасні зарубіжні дослідники Т. Лорман, Д. Харві і Дж. Деппелер наголошують: щоб успішно формувати у дітей поведінку, яка сприятиме ефективній навчальній діяльності, спершу необхідно зрозуміти причини їхньої незадовільної поведінки. Науковці створили спеціальний алгоритм аналізу такої учнівської поведінки та виокремили такі її основні причини: пошук уваги, уникнення невдачі, демонстрування власної сили і помста [5, 208]. Передовсім саме ці чинники пояснюють прояв поведінки школярів.

Можна виділити чотири підходи вчених до причин виникнення труднощів у поведінці й навчанні учнів. Прихильники першого підходу [2; 10; 15] вважають найголовнішим травмувальним чинником власне процес навчання, а спричинені ним розлади називають дидактогеніями, оскільки саме навчання у школі може бути джерелом численних психотравм дитини.

Другий підхід передбачає своєрідну "конвергенцію" конституційної вразливості організму учня, особливо його нервової системи. Прихильники цього підходу [4; 11] вважають, що виникнення труднощів у навчанні спричинено роллю біологічних факторів (спадкових недоліків функціонування нервової системи) та несприятливих умов внутрішньоутробного розвитку (зазвичай унаслідок хворіб матері, інтоксикації її організму різними шкідливими речовинами), травм та хворіб ЦНС у дитинстві, а також хронічних захворювань. Дослідниця Т. Ілляшенко переконана, що причиною труднощів у поведінці та навчанні є неспроможність працювати у зв'язку з проявами нестійкої уваги та низькою працездатністю [4].

Третій підхід [3; 5; 6] пов'язаний із дидактогеніями, тобто наслідками ставлення вчителя до учнів. Ідеться передовсім про авторитарний стиль педагогічного керівництва. Так, на думку, А. Ваврик, вчителі по-різному ставляться до учнів,

почасти переконані, що серед учнів є ті, які будуть вчитися краще, а хтось – гірше. Без сумніву, такі їхні судження ґрунтуються на навчальних досягненнях дитини, проте в її основі лежать традиційні, соціальні стереотипи [3].

І, нарешті, згідно з четвертим підходом [2; 15], ураховуючи, що сенситивність дітей до дидактико-геній є неоднаковою, беруть до уваги компенсаційні можливості учнів, які багато в чому залежать від позашкільної. Відтак дослідники вважають, що стиль батьківської поведінки, сімейний клімат є єдиною причиною виникнення труднощів у навчанні та поведінці.

Також погоджуємося з твердженням Т. Ілляшенко, що відсутність тісних емоційних контактів із батьками призводить до суттєвих порушень у розвитку дитини. Позбавлені почуття захищеності, яке дає емоційний контакт із дорослим, такі діти пригнічені, зажурені, песимістично налаштовані, що призводить до їхньої надмірної залежності від навколишнього світу [4, 17].

Як слушно зазначають Й. Лангмейєр і З. Матейчек, глибоке дослідження сім'ї та сімейної атмосфери, в якій перебуває дитина з ООП, мають стати вихідними позиціями при з'ясуванні причин порушень у її розвитку [6]. Розлади спілкування суттєво поглиблюються у віці, коли учень, який важко адаптується до шкільних вимог, стикається з недоброчинністю. Тому першочерговою видається необхідність цілісного вивчення умов сімейного виховання таких дітей. На думку В. Бондар, якщо дитина приходить із сім'ї, у якій вона не відчувала переживання "ми", то й до нової спільноти їй буде важко адаптуватися [2].

Не менш важливим аспектом впливу сім'ї на дитину є ставлення членів родини до шкільного навчання. З боку рідних може проявлятися надмірна кількість вимог до навчання дитини, внаслідок чого вона перестає адекватно сприймати шкільні успіхи та невдачі. Це може негативно позначитися на самоприйнятті учня у майбутньому, бо успіхи у навчанні стають умовою його цінності, при відповідності якій особистість може реалізувати себе безпосередньо і позитивно.

Обґрунтовуючи психолого-педагогічні причини навчальних і поведінкових труднощів дітей в освітньому процесі, зазначимо, що існують певні технології корекції цих проявів, а саме: а) нейропсихологічна (Л. Виготський, О. Лурія); б) прикладного поведінкового аналізу (АВА – *Applied Behavior Analysis*); в) програма ТЕАССН (*Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children*); г) аугментативна і альтернативна комунікація (ААС – *Augmentative and Alternative Communication*) тощо.

Подальший науково-теоретичний пошук спрямуємо на з'ясування особливостей нейропсихоло-

гічного підходу до профілактики навчальних труднощів дітей з ООП. Це поняття включає в себе загальне обґрунтування, конкретні методи і прийоми подолання різних видів труднощів у навчанні, спричинених недостатнім розвитком відповідних психічних функцій.

На основі нейропсихологічних досліджень науковці виокремили три групи труднощів у навчанні дітей з особливими освітніми потребами:

1) недостатня сформованість моторних навичок читання та письма. Це складна структура, пов'язана переважно з функціонуванням третього блоку головного мозку;

2) формування когнітивного компоненту навичок читання, письма та лічби (в нейропсихології це другий блок мозку, тобто порушення здатності отримувати, переробляти та запам'ятовувати інформацію);

3) порушення формування регуляторних елементів навичок читання, письма та лічби (в нейропсихології розглядаються у зв'язку з функцією першого блоку головного мозку) [15].

Серед зарубіжних методик адаптації дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти використовується методика "прикладний аналіз поведінки" (*Applied Behavior Analysis*), розроблена відомим психологом І. Ловаасом для корекції поведінки дітей з розладами аутистичного спектру. Ця технологія не лише розвиває та поліпшує навчальну поведінку та навички взаємодії, але й допомагає дітям з ООП сформувати вміння проявляти власні потреби [17]. Як зазначає Т. Скрипник у монографії "Феноменологія аутизму", технологія прикладного аналізу поведінки особливо поширена в Канаді, США, Швеції, Ізраїлі, Бельгії, вважається однією з найпоширеніших найефективніших методик у роботі з дітьми-аутистами і базується на принципах поведінкової терапії [12, 115].

Використання АВА-методики дає можливість корекції трьох основних категорій поведінки, які заважають навчанню та негативно впливають на набуті навички. За умови системного і комплексного застосування АВА-терапії відбувається зміцнення структури поведінки дітей з ООП, підвищення адаптаційного потенціалу. Як зазначає Ю. Почкун, навчання за цією корекційною технологією роботи є поетапним процесом, тобто складні навички набуваються на рівні окремих компонентів, а нові навички "перетинаються", так би мовити, з раніше набутими (процес навчання нагадує побудову піраміди) [8, 81].

Програма ТЕАССН (*Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children*) – лікування дітей з аутизмом та пов'язаними з ним комунікативними труднощами також підходить для модифікації труднощів у навчанні та поведінці дітей з ООП. Вона включає адаптацію

дитини до нового навколишнього середовища і відповідні зміни в ньому для полегшення цієї адаптації. Ця методика активно розроблялася в США і зараз використовується в Бельгії та Данії як національна програма навчання дітей з РАС. Як зазначає К. Островська, програма ТЕАССН ґрунтується на ієрархії завдань. Її широка тематика включає розвиток навичок імітації, взаєморозуміння з іншими, розвиток перцептивних функцій, співпраці, невербального мислення і навіть здатності контролювати власну поведінку [7, 359].

Мета програми ТЕАССН – розвиток і формування умінь дітей з РАС у таких сферах, як мовлення, сприймання, велика й дрібна моторика, координація очей і рук, самообслуговування, соціальні відносини. Основною ідеєю цієї програми є структуроване навчання, коли група поділена на зони, в яких учень опановує академічні вміння (письмо, математика, читання); соціальні навички; самообслуговування; орієнтування у місцевості; комунікацію.

Серед зарубіжних технологій інклюзивної освіти особливу увагу привертає аугментативна альтернативна комунікація (AAC – *Augmentative and Alternative Communication*). За розумінням Американської асоціації мови та слуху (ASHA), ця технологія використовується для компенсації постійних або тимчасових порушень, які призводять до обмежень у соціальному житті та соціальній взаємодії людей з тяжкими порушеннями усного або писемного мовлення [16, 1].

Міжнародна спільнота аугментативної та альтернативної комунікації зазначає, що в основі технології AAC лежить ідея різних способів і засобів отримання і передачі інформації: що більше у дитини з особливими освітніми потребами можливостей працювати з конкретними смисловими знаками, то більш зрозумілими будуть її зусилля та відповіді, а це сприятиме особистісному її розвитку і когнітивним навичкам. На цій ідеї ґрунтуються альтернативні (підсилювальні) системи комунікації [14].

Системи, що використовуються в методиці AAC, включають графіку, жести, текст і тактильні символи, які можуть відображатися самостійно (маніпуляції, жести, міміка) або за допомогою додаткових пристроїв (предмети, картинки, піктограми, літери тощо). Конвенція про права людей з інвалідністю визначає AAC як одну з найефективніших комунікаційних технологій з використанням шрифту Брайля, доповнених альтернативних методик, спеціальних пристроїв, адаптованих до різних частин тіла, приладів для відстеження руху очей, мовлення та мультимедіа [10].

Дослідження констатують, що використання технології AAC не впливає негативно на розвиток мовлення, а активізує його і дає швидкі результати.

Користувачі AAC, незважаючи на мовленнєві особливості, успішно соціалізуються у суспільстві.

Висновки і перспективи подальших досліджень. З огляду на методологічні засади й окреслені проблеми, основними причинами виникнення труднощів у навчанні та поведінці учнів є порушення психофізичного розвитку; умови сімейного виховання; відхилення від вікової норми; зміна обсягу й темпу засвоєння навчального матеріалу, послідовності його опанування. Унаслідок дослідження впливу схарактеризованих технологій доходимо висновку, що в інклюзивному навчанні широко використовуються такі технології коригування освітніх труднощів у дітей: нейропсихологічна; прикладного поведінкового аналізу (ABA – *Applied Behavior Analysis*); програма ТЕАССН (*Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children*); аугментативна і альтернативна комунікація (AAC – *Augmentative and Alternative Communication*).

Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на міждисциплінарне вивчення ефективних методик роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; системну підготовку фахівців у галузі інклюзії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвілі Ш.А. Три ключі. Педагогічний вісник. Харків : Вид. будинок Шалви Амонашвілі, 2001. Вип. 5. 124 с.
2. Бондар В.І. Вчителю про дітей, які мають труднощі в навчанні. *Початкова школа*. 1995. № 10–11. С. 6–9.
3. Ваврик А.Й. Психологічні засади індивідуалізації учбового процесу шестиліток : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2008. 25 с.
4. Ілляшенко Т. Чому їм важко вчитися? : методичний посібник, присвячений питанням психолого-педагогічної допомоги молодшим школярам із труднощами у навчанні. Київ : Початкова школа, 2003. 128 с.
5. Інклюзивна освіта: підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / Т. Лорман, Дж. Деппелер, Д. Харві; пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.
6. Лангмейер Й., Матейчек З. Психічна депривація в дитячому віці. Прага, 1984. 334 с.
7. Островська К.О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом : монографія. Львів : “Тріада плюс”, 2012. 520 с.
8. Почкун Ю.О. Вивчення досвіду застосування новітніх корекційних освітніх технологій у роботі із аутичними дітьми. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць*. 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 78–83.
9. Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
10. Садова І. Інклюзія у закладах загальної середньої освіти України: тенденції розвитку : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 448 с.
11. Синьов В.М., Шеремет М.К. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі. *Педагогічні науки: тео-*

рія, історія, інноваційні технології: науковий журнал. 2015. № 7. С. 390–396.

12. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: монографія. Київ: Фенікс, 2010. 320 с.

13. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 1. 654 с.

14. Burkhart L. What is AAC? International Society of AAC. 2016. URL: <https://www.isaac-online.org/english/what-is-aac>.

15. Rogers C. Counseling and Psychotherapy: Newer concepts in practice. Boston: Houghton Mifflin, 1942. 560 p.

16. Roles and responsibilities of speech-language pathologists with respect to augmentative and alternative communication: Position Statement. American Speech-Language-Hearing Association. Rockland, MD: Author, 2005. P. 1–2.

17. Wong C., Odom S.L., Hume K., Cox A.W., Fettig A., Kucharczyk S., Schultz T.R. Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism Spectrum Disorder. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group, 2013. 107 p.

REFERENCES

1. Amonashvili, Sh. (2001). Try kluchi. Pedagogichnyi visnyk [Three keys. Pedagogical bulletin]. Vol. 5. 124 p. [in Ukrainian].

2. Bondar, V. (1995). Vychetliu pro ditei, yaki maiut trudnoshchi v navchanni [To the teacher about children who have learning difficulties]. *Primary School*. No. 10–11. pp. 6–9. [in Ukrainian].

3. Vavryk, A. (2008). Psykholohichni zasady indyvidualizatsii uchbovoho protsesu shestylitok [Psychological principles of individualization of the educational process of six-year-old girls]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk, 25 p. [in Ukrainian].

4. Illiashenko, T. (2003). Chomu yim vazhko vchytyasia?: metodychnyi posibnyk, prysviacheniy pytanniam psykholoho-pedahohichnoi dopomohy molodshym shkoliarom iz trudnoshchamy u navchanni [Why do they find it difficult to learn?: a methodical guide dedicated to the issues of psychological and pedagogical assistance to younger schoolchildren with learning difficulties]. Kyiv, 128 p. [in Ukrainian].

5. Lorman, T., Deppeler, Dzh. & Kharvi, D. (2010). Inkluzyvna osvita: pidtrymka rozmaittia u klasi: prakt. posib. [Inclusive education: supporting diversity in the classroom: practice. manual]. Kyiv, 296 p. [in Ukrainian].

6. Lanhamer, Y. & Mateichuk, Z. (1984). Psykhichna deprivatsiia v dytiachomu vitsi [Mental deprivation in childhood]. Praha, 334 p. [in Ukrainian].

7. Ostrovska, K. (2012). Zasady kompleksnoi psykholoho-pedahohichnoi dopomohy ditiam z autyzmom: monohrafiia

[Principles of comprehensive psychological and pedagogical assistance to children with autism: monograph]. Lviv, 520 p. [in Ukrainian].

8. Pochkun, Yu.O. (2016). Vyvchennia dosvidu zastosuvannia novitnikh korektsiinykh osvitenikh tekhnolohii u roboti iz autychnymy ditmy [Studying the experience of using the latest corrective educational technologies in working with autistic children]. *Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 19: Correctional Pedagogy and Special Psychology: Collection of Scientific Works*. Vol. 32. part. 2. pp. 78–83. [in Ukrainian].

9. Rusova, S. (1996). Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].

10. Sadova, I. (2020). Inkluziia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity Ukrainy: tendentsii rozvytku: monohrafiia [Inclusion in general secondary education institutions of Ukraine: development trends: monograph]. Drohobych, 448 p. [in Ukrainian].

11. Synov, V. & Sheremet, M. (2015). Osnovni tendentsii modernizatsii pidhotovky korektsiinykh pedahohiv v umovakh reformuvannia osvithoi haluzi [Basic tendencies of modernization of preparation of corrective pedagogues in the conditions of reforming the education sector]. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies: Scientific Journal*. No. 7. pp. 390–396. [in Ukrainian].

12. Skrypnyk, T. (2010). Fenomenolohiia autyzmu [Phenomenology of autism]. *Monograph*. Kyiv, 320 p. [in Ukrainian].

13. Sukhomlynskyi, V. (1976). Vybrani tvory [Selected works]: in 5 volumes. Kyiv, 1976. Vol. 1. 654 p. [in Ukrainian].

14. Burkhart, L. (2016). What is AAC? International Society of AAC. Available at: <https://www.isaac-online.org/english/what-is-aac>. [in English].

15. Rogers, C. (1942). Counseling and Psychotherapy: Newer concepts in practice. Boston: Houghton Mifflin, 560 p. [in English].

16. Roles and responsibilities of speech-language pathologists with respect to augmentative and alternative communication: Position Statement. American Speech-Language-Hearing Association. Rockland, MD: Author, 2005. pp. 1–2. [in English].

17. Wong, C., Odom, S. & Hume, K. (2013). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism Spectrum Disorder. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group, 107 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 18.02.2025



“Заглянь в середину себе: там в глибині душі є джерело добра, яке ніколи не вичерпається, якщо ти сам не перестанеш розкопувати його”.

Марк Аврелій
римський імператор з 161 року

