

УТОЧНЕННЯ ПОНЯТТЯ РУТИНИ СПІЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ В ESDM

Чумаченко Д. О.

аспірант

Національного університету «Києво-Могилянська Академія»

ORCID ID: 0009-0008-0523-2990

Стаття присвячена проблемі відсутності операціоналізованого визначення рутини спільної активності (joint activity routine) як аналітичної одиниці спостереження в межах Денверської моделі раннього втручання (Early Start Denver Model, ESDM) для дітей з розладами спектра аутизму. Хоча методичні матеріали ESDM описують рутину спільної активності як послідовність чотирьох фаз – відкриття, тема, розширення, завершення, – це поняття не має формалізованих критеріїв ідентифікації та вимірювання, що обмежує його використання у дослідницьких дизайнах і стандартизації процедур оцінювання раннього втручання. Метою статті є уточнення операціонального визначення рутини спільної активності як аналітичної одиниці в межах ESDM. У дослідженні використано методи теоретичного аналізу, порівняння, узагальнення та теоретичного моделювання. Матеріалом слугували офіційні методичні матеріали ESDM, публікації в межах прикладного аналізу поведінки, зокрема три закони поведінки, що висвітлює В. Баум – розподілу, індукції та коваріації, – а також сучасні українські й зарубіжні дослідження психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами спектра аутизму.

На підставі молярного підходу до аналізу поведінки запропоновано операціональне визначення рутини як повторюваного і стабільного у часі зразка взаємодії, поведінка учасників якого перебуває у систематичних контингентних відносинах і набуває функції контекстуального стимулюючого контролю щодо подальших дій партнерів. Уточнено структурні компоненти рутини – «тема» та «розширення» – через поняття стимулюючого контролю та топографії поведінки. Розроблено систему кількісних показників (частота ініціацій і відповідей, співвідношення ініціацій між учасниками, частка розширень до повторень теми, бінарні показники вибору), що фіксуються шляхом підрахунку дискретних поведінкових подій без відеозапису чи покадрового хронометражу, що підвищує придатність підходу для дослідницьких і прикладних цілей. Окреслено обмеження запропонованої операціоналізації та напрями подальших емпіричних досліджень.

Ключові слова: рутина спільної активності, ESDM, операціоналізація, молярний біхевіоризм, прикладний аналіз поведінки, розлади спектра аутизму, кількісні показники.

Chumachenko D. O. Refining the concept of the joint activity routine in ESDM

The article addresses the absence of an operationalized definition of the joint activity routine as an analytic unit within the Early Start Denver Model (ESDM), a naturalistic developmental-behavioral early intervention approach for children with autism spectrum disorder. Although ESDM materials describe the routine as a four-phase structure – opening, theme, elaboration, and closing – the concept lacks formalized identification and measurement criteria, limiting its use in research designs and standardized assessment. The purpose of the article is to refine the operational definition of the joint activity routine within ESDM.

The study employed theoretical analysis, comparison, generalization, and modeling, drawing on official ESDM materials, applied behavior analysis literature, including described by Baum W. three laws of behavior – allocation, induction, and covariance – and current Ukrainian and international research on support for children with autism spectrum disorder. Building on a molar approach to behavior, the routine is defined as a repeated, temporally stable interaction pattern in which participants' behavior is embedded in systematic contingent relations and acquires the function of contextual stimulus control over subsequent partner actions. The components "theme" and "elaboration" are operationalized through stimulus control and response topography. A set of quantitative indicators is proposed, including initiation and response frequency, the ratio of initiations between participants, the proportion of elaborations relative to theme repetitions, and binary choice indicators, based on counting discrete events rather than video recording or frame-by-frame timing, increasing the approach's applicability for research and practice alike. Limitations and directions for future research are outlined.

Keywords: joint activity routine, ESDM, operationalization, molar behaviorism, applied behavior analysis, autism spectrum disorder, quantitative indicators.

Вступ. Денверська модель раннього втручання (Early Start Denver Model, ESDM) є інтегративним підходом натуралістичного розвитково-поведінкового раннього втручання, що поєднує принципи прикладного аналізу поведінки та психології розвитку задля формування соціально-комунікативних навичок у дітей з розладами спектра аутизму [11; 12].

У структурі ESDM ключовою організаційною одиницею навчання є рутини спільної активності (joint activity routines), які задають контекст природного навчання через діадну (dyadic) взаємодію дитини та дорослого. У методичних матеріалах ESDM ці рутини описуються як послідовність фаз взаємодії – відкриття, тема, розширення та завершення, – що забезпечують підтримку спільної уваги та соціальної залученості дитини [11, с. 120–121].

Водночас описана структура не передбачає формалізованих критеріїв ідентифікації рутини як одиниці спостереження та аналізу в емпіричних дослідженнях. Внаслідок цього рутини спільної активності мають обмежений потенціал у дослідницькій практиці як аналітична одиниця та опосередковано описуються через інші концепції, зокрема спільного залучення (joint engagement) та епізодів взаємодії (interaction episodes), без чіткого визначення їхніх меж як структурованої одиниці аналізу.

У сучасних українських дослідженнях поняття рутин спільної активності в ESDM розглядається переважно в контексті психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в системі раннього втручання [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Зокрема, В. Міронова підкреслює роль спільної активності як базового механізму формування соціальної компетентності дитини та описує її як структуровані цикли взаємодії між дорослим і дитиною, що ґрунтуються на чергуванні ініціативи, відповіді та підкріплення [3]. Такі цикли інтерпретуються як послідовність коротких комунікативних обмінів, які поступово ускладнюються за рахунок збільшення тривалості взаємодії та розширення репертуару соціально-комунікативних дій.

В більшості українських робіт спільна активність описується переважно феноменологічно, через загальні характеристики взаємодії та її розвивальний ефект, без чіт-

кої операціоналізації як одиниці втручання. Це зумовлює термінологічну варіативність між поняттями «циклічна взаємодія», «спільна активність», «рутина взаємодії» та «навчальна взаємодія» в межах ESDM.

Зарубіжні публікації розглядають рутини спільної активності як контекст реалізації навчання в ESDM та форму організації діадної взаємодії [10, с. 21]. В офіційних матеріалах ESDM спільна активність визначається як ситуація спільної зосередженості партнерів на об'єкті, діяльності або грі [11, с. 120]. При цьому рутини спільної активності має внутрішню структуру, що включає такі чотири послідовні фази: відкриваючу фазу, тему, розширення та завершення [11, с. 120–121]. На рівні методичного опису ESDM містить структурований прототип рутини, який задає логіку організації взаємодії, але не визначає її як аналітичну одиницю в дослідницьких дизайнах.

Попри наявність феноменологічного та структурного опису рутини спільної уваги, в рамках офіційного мануалу ESDM можна виділити такі методологічні обмеження: а) визначення поняття побудовано на термінології яка ускладнює безпосереднє вимірювання поведінки через суб'єктивний характер описаних явищ; б) недостатнє розроблення вимірюваних критеріїв двох з чотирьох структурних етапів рутини (теми та розширення); в) попри наявність наголосу на важливості надання вибору в рамках рутини, відсутність вимірюваних критеріїв ідентифікації примусу та згоди; г) попри феноменологічний аналіз рутини з точки зору наявності та частоти навчальних епізодів, недостатнє розроблення критеріїв кількісної оцінки навчальної цінності рутини. Інструмент оцінювання відповідності методу – ESDM Fidelity Rating System – містить критерії оцінювання якості реалізації втручання (зокрема, взаємної участі, чутливості до ініціатив дитини та організації спільної активності), проте не містить формалізованих критеріїв операціоналізації та ідентифікації рутини спільної активності як самостійної аналітичної одиниці спостереження.

Таким чином, у зарубіжних дослідженнях поняття рутини спільної активності недостатньо операціоналізованим та переважно опису-

ється структурно з використанням концептів, таких як спільне залучення (joint engagement) та епізоди взаємодії (interaction episodes).

Аналіз наукових джерел свідчить про недостатній рівень операціоналізації поняття рутини спільної активності як вимірюваної аналітичної одиниці, що обмежує можливості порівняння результатів досліджень і стандартизації застосування цього конструкту в практиці раннього втручання та зумовлює потребу в його уточненні на рівні операційних критеріїв взаємодії.

Метою статті є уточнення операціонального визначення рутини спільної активності як аналітичної одиниці в межах ESDM.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети використано комплекс таких теоретичних методів: аналіз, порівняння, узагальнення та теоретичне моделювання.

Матеріалом для аналізу слугували три групи джерел: (а) офіційні методичні матеріали ESDM, зокрема опис структури рутини спільної активності та її фаз [11]; (б) публікації в межах прикладного аналізу поведінки, що розкривають молярний підхід до опису поведінки та закони її організації [8; 9; 7]; (в) сучасні україномовні та зарубіжні дослідження, присвячені психолого-педагогічному супроводу дітей з розладами спектра аутизму в системі раннього втручання [1; 2; 3; 10; 13].

Аналіз джерел здійснювався у три етапи. На першому етапі проведено контент-аналіз наявних визначень спільної активності та рутини в межах ESDM задля виявлення спільних структурних ознак (наявність учасників, спрямованість на об'єкт, повторюваність, циклічність). На другому етапі здійснено порівняння підходів до опису рутини в україномовній та зарубіжній літературі задля виявлення термінологічної варіативності та ступеня операціоналізації поняття. На третьому етапі застосовано теоретичне моделювання: виявлені структурні ознаки рутини були зіставлені з положеннями молярного біхевіоризму [8; 9], що дало змогу сформулювати уточнене операціональне визначення рутини спільної активності, виокремити її структурні компоненти («тема», «розширення») та розробити систему кількісних показників для їх емпіричної фіксації.

Результати. Згідно з визначенням, наведеним в офіційному мануалі ESDM, спільна активність – це діяльність, у якій два партнери взаємодіють у межах однієї ситуації, зосереджують увагу на спільних об'єктах або спільно виконують гру чи завдання [11, с. 120]. Віванті та Стамер визначають рутини спільної активності як ігрові та повсякденні взаємодії, що ґрунтуються на ініціативі дитини та її інтересах і спрямовані на посилення соціальної залученості та навчання [13, с. 231].

У межах описів ESDM спільна активність трактується як контекст послідовних циклів взаємодії між дитиною та дорослим, у яких відбувається обмін ініціативами, жестами, емоційними та вербальними реакціями. Ці цикли організовані за принципом «ініціатива – відповідь – наслідок/підкріплення» та забезпечують підтримання взаємодії. З часом вони ускладнюються через збільшення тривалості епізодів та варіативність соціально-комунікативних дій, що сприяє розвитку здатності до спільного залучення, чергування ролей та підтримання взаємної уваги [3, с. 182]. Узагальнюючи, можемо сказати, що рутини спільної активності є прикладом одиниці молярної поведінки, тобто такої поведінки, що є повторюваною та розтягнутою в часі.

Опис рутини через окремі реакції («ініціатива – відповідь – підкріплення») дає змогу аналізувати локальні поведінкові події, однак не дає можливості розглядати саму рутину як цілісну одиницю взаємодії, що зберігає свою структуру в часі. Саме тому доцільним є звернення до молярного аналізу поведінки. З точки зору молярного біхевіоризму, поведінка розглядається як цілісні зразки діяльності, що розгортаються в часі та формуються під впливом наслідків [8, с. 7]. Такий підхід дає змогу аналізувати рутину як рівень організації поведінки, що перевищує окремі дискретні реакції.

У межах цього підходу Баум виокремлює три закони поведінки – розподілу, індукції та коваріації [9], які описують молярну організацію діяльності. Закон розподілу пояснює, що активність займає частку часу відносно конкуруючих альтернатив; закон індукції – що поява значущого стимулу закономірно під-

вищує ймовірність пов'язаних з ним реакцій; закон коваріації – що стійкий зв'язок між подіями формується не миттєвою суміжністю дій, а регулярним відтворенням цього зв'язку в часі. Застосовані до рутини спільної активності, ці закони дають змогу розглядати її як патерн, що утримується завдяки конкуренції за час участі, взаємній індукції ініціатив і відповідей та їх систематичній коваріації, а не як випадкову послідовність окремих епізодів взаємодії.

Узагальнення цих підходів дає змогу описати рутину спільної активності як повторюваний у часі зразок взаємодії, що характеризується: а) наявністю щонайменше двох учасників; б) спільною спрямованістю діяльності на об'єкт, гру або мету; в) відносною стабільністю та повторюваністю у часі; г) наявністю спостережуваних індикаторів соціальної взаємодії (ініціації, відповіді, координації погляду, жестів, мовлення та імітаційних дій); ґ) циклічністю взаємодії, що забезпечує багаторазове відтворення епізодів спільної активності в межах однієї діяльності.

Враховуючи молярну природу рутини спільної активності, пропонуємо таке визначення: рутини спільної активності – це повторюваний і стабільний у часі зразок взаємодії двох або більше осіб, у межах якого поведінка учасників перебуває у систематичних контингентних відносинах і набуває функції контекстуального стимульного контролю щодо подальших дій партнерів. У таких умовах поведінка кожного учасника може виступати умовою виникнення спільної уваги, вербальної поведінки та координаційної діяльності.

Іншими словами, рутини спільної активності є організованим у часі зразком узгодженої взаємодії, що забезпечує повторюваність соціально-комунікативних епізодів між учасниками. Такий зразок може бути об'єктивно описаний і виміряний через спостережувані показники поведінки.

Доцільно використовувати вимірювання, що дадуть змогу не лише описати рутину через кількісні показники, але й дійти висновку про якість рутини з точки зору рівності учасників, навчальної цінності рутини та відсутності примусу. При цьому доцільним є таке операціональне уточнення показників, яке б

забезпечувало можливість їх фіксації безпосередньо в процесі спостереження, без застосування відеозапису чи покадрового хронометражу, оскільки це підвищує придатність запропонованого підходу для застосування як у дослідницьких, так і в прикладних умовах психолого-педагогічного супроводу.

У зв'язку з цим показники частоти, тривалості та затримки пропонується операціоналізувати переважно через підрахунок дискретних поведінкових подій відносно загальної тривалості рутини, а не через хронометраж меж і затримки кожного окремого епізоду. Єдиним часовим параметром у такому разі виступає загальна тривалість рутини ($T_{\text{заг}}$), що фіксується один раз – на початку та наприкінці взаємодії.

Частота ініціацій та відповідей визначається як кількість відповідних подій відносно загальної тривалості рутини:

$$F_i = \frac{N_i}{T_{\text{заг}}} \quad F_r = \frac{N_r}{T_{\text{заг}}}.$$

Співвідношення ініціацій між учасниками визначається як частка ініціацій дитини відносно суми ініціацій обох партнерів:

$$R_{\text{ІВ}} = \frac{N_{\text{дитина}}}{N_{\text{дитина}} + N_{\text{дорослий}}},$$

що обмежує діапазон показника інтервалом $[0, 1]$ і забезпечує його стабільність за малої кількості спостережень.

Розширення теми фіксується як співвідношення кількості зафіксованих розширень та кількості повторень базового зразка:

$$E = \frac{N_{\text{розш}}}{N_{\text{тем}}}.$$

Показники вибору, згоди та відмови фіксуються бінарно – як наявність чи відсутність відповідної поведінкової події в межах кожного циклу взаємодії:

$$P_{\text{вибір}} = \frac{N_{\text{циклів з вибором}}}{N_{\text{циклів}}},$$

де кожен цикл позначається як такий, що містить вибір, згоду або відмову (значення 1) або не містить (значення 0), а показник відобра-

жає частку циклів, у яких дитині надавалася й реалізовувалася можливість вибору.

Такий спосіб операціоналізації зберігає теоретичний зв'язок показників із законами розподілу, індукції та коваріації, водночас забезпечуючи практичну придатність вимірювань для застосування фахівцями безпосередньо в процесі взаємодії, без потреби у спеціалізованому обладнанні чи тривалому кодуванні відеоматеріалу.

Окрім операціоналізованого визначення, доцільним є уточнення структури рутини спільної активності, оскільки її організація виступає важливим компонентом психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами та безпосередньо впливає на планування освітнього процесу. Уточнення структурних характеристик рутини може сприяти підвищенню рівня розуміння її організації як фахівцями, так і батьками.

У межах ESDM рутина спільної активності описується як структура, що включає такі чотири компоненти: відкриваючу фазу, тему, розширення та завершення [11, с. 120–121]. Відкриваюча фаза та завершення відносно чітко ідентифікуються через зміну контексту взаємодії та перехід між видами діяльності. Натомість компоненти «тема» та «розширення» залишаються менш операціоналізованими та описуються переважно через функціональні характеристики без чітких критеріїв їх поведінкового виділення.

Спираючись на положення прикладного аналізу поведінки [7], а також концепти молярного біхевіоризму [8; 9], пропонуємо таке уточнене операціональне трактування цих компонентів.

Компонент «тема» визначається як перший повторюваний зразок поведінки, який дитина може виконувати самостійно або з мінімальною підтримкою дорослого та який стабільно приводить до мотиваційно значущого для неї результату. У цьому розумінні «тема» виступає базовою одиницею рутини, що підтримується вбудованим підкріпленням і забезпечує її повторюваність.

Компонент «розширення» визначається як систематичне варіювання або ускладнення базового зразка поведінки, що реалізується у двох основних формах.

Розширення стимульного контролю передбачає відтворення одного й того самого функціонального зразка поведінки в умовах варіативних стимулів (зміна предметів, матеріалів, соціальних або контекстних умов) за збереження функції відповіді.

Модифікація топографії поведінки передбачає зміну форми поведінки або структури поведінкового ланцюга за збереження загальної функції відповіді. Це може проявлятися як збільшення довжини поведінкового ланцюга (додавання нових кроків у послідовність дій); ускладнення структури дії (інтеграція нових компонентів у вже наявну послідовність); формування альтернативних топографій для досягнення одного й того ж результату.

Під час планування чи аналізу розширення теми в рутині спільної уваги пропонується використовувати такі вимірювання, узгоджені за формою з показниками, наведеними вище.

Кількість розширень відносно тривалості взаємодії фіксується аналогічно частотам ініціацій та відповідей – як частота розширень відносно загальної тривалості рутини:

$$F_{розш} = \frac{N_{розш}}{T_{заг}}.$$

Співвідношення кількості повторень теми та кількості розширень уже описується введеним раніше показником Е. Додатково для оцінки того, наскільки розширення теми підтримується дитиною, а не лише ініціюється дорослим, пропонується частка відповідей на розширення відносно кількості ініціацій розширення:

$$R_{розш} = \frac{N_{ер}}{N_{ір}}.$$

Співвідношення розширень, спрямованих на стимульний контроль, та розширень, спрямованих на модифікацію топографії, за аналогією з показником R_{IB} пропонується фіксувати як частку, а не як пряме відношення, що забезпечує стабільність показника за малої кількості спостережень:

$$P_{cm} = \frac{N_{cm}}{N_{cm} + N_{мон}},$$

де $N_{ст}$ і $N_{топ}$ – кількість зафіксованих розширень стимульного контролю та розширень

топографії відповідно. Такий спосіб операціоналізації дає змогу аналізувати компонент «розширення» тими самими засобами, що й інші структурні елементи рутини, зберігаючи узгодженість вимірювань у межах запропонованого підходу.

Запропоноване операціональне визначення дає змогу розглядати рутину спільної активності як рівень організації діадної взаємодії, що поєднує аналіз окремих поведінкових актів і аналіз стійких у часі патернів. У такій інтерпретації рутини не зводиться до суми епізодів взаємодії, а виступає повторюваним контекстом, у межах якого окремі поведінкові акти набувають системної взаємозалежності.

З позиції молярного аналізу поведінки [8; 9] поведінка одного учасника рутини виконує функцію умови для подальших дій іншого, без редукції до окремих стимулів і реакцій. Це дає змогу інтерпретувати рутини як функціонально еквівалентні класи взаємодії, що можуть відрізнятися за топографією, але зберігати спільні функціональні характеристики – повторюваність, спільну спрямованість діяльності та підтримання соціально-комунікативного контакту. У цьому ж контексті відкривається можливість класифікації рутин за аналогією до формування класів оперантної поведінки, де одиничні реакції об'єднуються на основі спільної функції, що створює підґрунтя для систематизації діадних взаємодій як аналітичних одиниць різного рівня узагальнення та порівняння їх у межах індивідуальних профілів розвитку й змін у процесі інтервенцій.

Практичне значення запропонованого підходу полягає в можливості використання рутини як аналітичної одиниці для опису індивідуальних профілів взаємодії та порівняння динаміки змін у процесі інтервенцій. Оскільки запропоновані показники побудовані на принципі підрахунку дискретних подій відносно загальної тривалості взаємодії, а не на кадровому хронометражі окремих епізодів, вони придатні для фіксації безпосередньо фахівцем або батьками в процесі спостереження, що розширює прикладну цінність підходу порівняно з дослідницькими протоколами, які вимагають відеофіксації та подальшого кодування.

Запропоноване визначення узгоджується з описами ESDM, але уточнює їх через введення операціональних критеріїв і показників вимірювання. Це підвищує придатність концепту для емпіричного аналізу та зіставлення з іншими NDBI-підходами, такими як JASPER, Project ImPACT та PRT, де взаємодія також описується як повторювані структуровані епізоди спільної діяльності.

Викладений підхід має теоретичний характер і ґрунтується на методах теоретичного аналізу, порівняння та моделювання. Емпірична перевірка запропонованих показників у межах цього дослідження не проводилася. У зв'язку з цим можна виокремити декілька обмежень.

По-перше, запропоновані показники не пройшли перевірки міжекспертної надійності кодування (inter-rater reliability); ступінь узгодженості між незалежними спостерігачами під час фіксації ініціацій, відповідей, розширень та епізодів вибору наразі невідомий і потребує окремого емпіричного дослідження.

По-друге, конструктивна та конвергентна валідність запропонованих показників не перевірялася шляхом зіставлення з наявними валідованими інструментами оцінювання взаємодії (наприклад, шкалами спільного залучення Adamson та Bakeman або структурованими протоколами ESDM Curriculum Checklist). Відповідність теоретичного конструкту та його емпіричного вираження потребує подальшої перевірки.

По-третє, перехід від часово-орієнтованої операціоналізації, що враховує тривалість і затримку кожного епізоду, до спрощеної операціоналізації на основі підрахунку дискретних подій підвищує практичність застосування показників, однак може супроводжуватися втратою чутливості до тонких змін динаміки взаємодії всередині окремого епізоду. Питання про те, наскільки ця втрата точності є прийнятною для дослідницьких цілей порівняно з прикладними, залишається відкритим і потребує емпіричного зіставлення обох варіантів операціоналізації.

По-четверте, запропоноване визначення та показники розроблялися на основі теоретичного аналізу літератури з ESDM та прикладного аналізу поведінки, без залучення

емпіричних спостережень за реальною взаємодією дітей з розладами спектра аутизму та дорослих. Це обмежує можливість попередньої оцінки практичної застосовності показників до проведення пілотного дослідження.

Зазначені обмеження визначають напрями подальших досліджень, зокрема: пілотне кодування відеозаписів взаємодії з розрахунком міжекспертної надійності; зіставлення запропонованих показників з наявними валідованими інструментами; порівняльний аналіз чутливості часово-орієнтованого та лічильного варіантів операціоналізації.

Висновки. Узагальнення результатів дає змогу розглядати рутину спільної активності в ESDM як аналітичну одиницю діадної взаємодії, що поєднує молекулярний рівень окремих поведінкових актів і молярний рівень стабільних у часі патернів діяльності. Запропоноване операціональне визначення усуває ключову методичну невизначеність, пов'язану з відсутністю чітких критеріїв ідентифікації меж рутини та її внутрішніх компонентів у дослідницькій практиці.

Уточнення показує, що рутини спільної активності може бути описана як повторюваний у часі зразок взаємодії, у межах якого поведінка учасників формує систему взаємних контингентних відносин і набуває функції контекстуального стимульного контролю для подальших дій. Це дає змогу інтерпретувати рутину не як сукупність епізодів, а як структурований контекст їх виникнення та повторення.

Операціоналізація компонентів «тема» та «розширення» підвищує однозначність аналізу внутрішньої структури рутини. «Тема» визначається як базовий повторюваний поведінковий патерн, що підтримується мотива-

ційними наслідками та забезпечує стабільність рутини. «Розширення» описується як систематичне варіювання цього патерну через зміну стимульного контролю або топографії поведінки, що дає змогу фіксувати розвиткову динаміку взаємодії.

Запропоновані кількісні індикатори – частота ініціацій і відповідей відносно тривалості рутини, співвідношення ініціацій між учасниками, частка розширень відносно повторень теми та бінарні показники вибору, згоди й відмови – побудовані на принципі підрахунку дискретних поведінкових подій, що забезпечує можливість їх фіксації як у дослідницьких, так і в прикладних умовах без потреби у відеофіксації чи покадровому хронометражі. Це створює підґрунтя для порівняльного аналізу взаємодії в різних умовах втручання та між різними учасниками.

Водночас запропоновані показники на цьому етапі є теоретичними операціоналізаціями, що потребують емпіричної перевірки надійності кодування та конвергентної валідності, як зазначено вище.

Таким чином, запропонований підхід підвищує операціональну визначеність концепту рутини спільної активності в межах ESDM, забезпечує його узгодження з принципами прикладного аналізу поведінки та розширює можливості використання в дослідницьких і прикладних контекстах раннього втручання.

Використання штучного інтелекту. Під час підготовки статті інструменти штучного інтелекту використовувалися виключно для мовного редагування, перевірки граматики, перекладу або інших допоміжних завдань, без використання згенерованих ними об'єктів як результатів академічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Козак М. Ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами аутистичного спектра в системі раннього втручання. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2025. № 49. С. 54–58. DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.49.09>.
2. Матвєєва Н. Психолого-педагогічний супровід молодших школярів з особливими освітніми потребами: напрямки та завдання. *Молодь і ринок*. 2023. № 11–12 (219–220). С. 87–91. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292240>.
3. Міронова В. Психологічні механізми формування соціальної взаємодії дітей із розладами аутистичного спектра під час групових занять за Денверською моделлю раннього втручання. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія*. 2025. № 4. С. 179–193. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-2021/2025-4-24>.

4. Сіпко Л., Юхименко Л., Завгородня В. Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП в інклюзивному середовищі: сучасні підходи. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2025. № 6. С. 136–145. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.6.19>.
5. Соколова Г., Кравець Ю. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: організаційні та методичні аспекти. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2023. Вип. 2 (23). С. 178–195. DOI: <https://doi.org/10.33189/epsn.v2i23.236>.
6. Супрун Г., Шалабоніна С. Особливості готовності батьків і фахівців до впровадження методів «Натуралістичне втручання» та «Візуальна підтримка» для становлення соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з аутизмом. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія*. 2023. № 3 (59). С. 24–32. DOI: <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2023.3.4>.
7. Baer D.M., Wolf M.M., Risley T.R. Some current dimensions of Applied Behavior Analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 1968. Vol. 1, No. 1. P. 91–97.
8. Baum W.M. Introduction to Molar Behavior Analysis. *Mexican Journal of Behavior Analysis*. 1995. Vol. 21, Special Issue on Operant Contingency. P. 7–25.
9. Baum W.M. Three laws of behavior: Allocation, induction, and covariance. *Behavior Analysis: Research and Practice*. 2018. Vol. 18, No. 3. P. 239–251. DOI: <https://doi.org/10.1037/bar0000104>.
10. Bruinsma Y., Minjarez M., Schreibman L., Stahmer A. (Eds.). *Naturalistic Developmental Behavioral Interventions for Autism Spectrum Disorder*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company, 2019. 464 p.
11. Rogers S.J., Dawson G. *Early Start Denver Model for Young Autistic Children: Promoting Language, Learning, and Engagement*. New York: Guilford Publications, 2025. 343 p.
12. Schreibman L., Dawson G., Stahmer A.C., Landa R., Rodgers 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>.
13. Vivanti G., Stahmer A.C. Can the Early Start Denver Model Be Considered ABA Practice? *Behavior Analysis in Practice*. 2021. Vol. 14, No. 1. P. 230–239. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40617-020-00474-3>.

References

1. Baer, D.M., Wolf, M.M., & Risley, T. R. (1968). Some current dimensions of Applied Behavior Analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1 (1), 91–97 [in English].
2. Baum, W.M. (1995). Introduction to Molar Behavior Analysis. *Mexican Journal of Behavior Analysis*, 21(Special Issue on Operant Contingency), 7–25 [in English].
3. Baum, W.M. (2018). Three laws of behavior: Allocation, induction, and covariance. *Behavior Analysis: Research and Practice*, 18 (3), 239–251. <https://doi.org/10.1037/bar0000104> [in English].
4. Bruinsma, Y., Minjarez, M., Schreibman, L., & Stahmer, A. (Eds.). (2019). *Naturalistic developmental behavioral interventions for autism spectrum disorder*. Paul H. Brookes Publishing Company [in English].
5. Kozak, M. (2025). Efektyvnist psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditei z rozladamy autystychnoho spektra v systemi rannoho vtruchannia [Effectiveness of psychological and pedagogical support for children with autism spectrum disorders in the early intervention system]. *Naukovyi Chasopys Ukrainського Derzhavnoho Universytetu Imeni Mykhaila Drahomanova. Seriiia 19. Korektsiina Pedahohika ta Spetsialna Psykholohiia – Scientific Journal of Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University. Series 19. Correctional Pedagogy and Special Psychology*, 49, 54–58. <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.49.09> [in Ukrainian].
6. Matvieieva, N. (2023). Psykholoho-pedahohichnyi suprovod molodshykh scholiariv z osoblyvymy osvithnimy potrebamy: napriamky ta zavdannia [Psychological and pedagogical support of younger schoolchildren with special educational needs: directions and tasks]. *Molod i Rynok – Youth and Market*, 11–12 (219–220), 87–91. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292240> [in Ukrainian].
7. Mironova, V. (2025). Psykholohichni mekhanizmy formuvannia sotsialnoi vzaiemodii ditei z rozladamy autystychnoho spektra pid chas hrupovykh zaniat za denverskoiu modelliu rannoho vtruchannia [Psychological mechanisms of social interaction development in children with autism spectrum disorder during group sessions based on the Early Start Denver Model]. *Visnyk Mizhnarodnoho Ekonomiko-Humanitarnoho Universytetu Imeni Akademika Stepana Demianchuka. Seriiia: Pedahohika ta Psykholohiia – Bulletin of the International Economics and Humanities University named after Academician Stepan Demianchuk. Series: Pedagogy and Psychology*, (4), 179–193. <https://doi.org/10.32782/3041-2021/2025-4-24> [in Ukrainian].
8. Rogers, S.J., & Dawson, G. (2025). *Early Start Denver Model for young autistic children: Promoting language, learning, and engagement*. Guilford Publications [in English].

9. Shreibman, L., Dawson, G., Stahmer, A.C., Landa, R., Rodgers, 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> [in English].
10. Sipko, L., Yukhymenko, L., & Zavorodnia, V. (2025). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid ditei z OOP v inkluzyivnomu seredovyschi: suchasni pidkhody [Psychological and pedagogical support of children with special educational needs in an inclusive environment: modern approaches]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 136–145. <https://doi.org/10.32782/apv/2025.6.19> [in Ukrainian].
11. Sokolova, H., & Kravets, Yu. (2023). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy: orhanizatsiini ta metodychni aspekty [Psychological and pedagogical support of children with special educational needs: organizational and methodological aspects]. *Osvita Osib z Osoblyvymy Potrebamy: Shliakhy Rozbudovy – Education of Persons with Special Needs: Ways of Development*, 2 (23), 178–195. <https://doi.org/10.33189/epsn.v2i23.236> [in Ukrainian].
12. Suprun, H., & Shalabonina, S. (2023). Osoblyvosti hotovnosti batkiv i fakhivtsiv do vprovadzhennia metodiv “Naturalistychne vtruchannia” ta “Vizualna pidtrymka” dlia stanovlennia sotsialno-emotsiinoho rozvytku ditei starshoho doshkilnogo viku z autyzmom [Readiness of parents and specialists to implement the methods “Naturalistic intervention” and “Visual support” for the social and emotional development of older preschool children with autism]. *Naukovi Pratsi Mizhrehionalnoi Akademii Upravlinnia Personalom. Psykholohiia – Scientific Works of the Interregional Academy of Personnel Management. Psychology*, 3 (59), 24–32. <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2023.3.4> [in Ukrainian].
13. Vivanti, G., & Stahmer, A. C. (2021). Can the Early Start Denver Model be considered ABA practice? *Behavior Analysis in Practice*, 14 (1), 230–239. <https://doi.org/10.1007/s40617-020-00474-3> [in English].

Дата першого надходження статті до видання: 13.07.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.08.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.10.2026