*article highlights the neurophysiological foundations of feedback, emphasizing the role of the supplementary motor area, premotor cortex, basal ganglia, and sensorimotor associative regions. It demonstrates that speech learning activates the same neural mechanisms involved in acquiring new motor skills, with control gradually shifting from prefrontal regions to automatized motor circuits. The authors analyze the neuropsychological roles of KP, KR, and reinforcement, compare their underlying mechanisms in a structured table, and provide practical recommendations for speech-language pathologists on how to apply feedback according to each client's individual needs and the current stage of therapy. The work is interdisciplinary in nature, combining neuroscientific, psychological-pedagogical, and speech therapy approaches, and may be useful for improving clinical practice with both children and adults with speech disorders.*

***Keywords**: feedback, speech-language correction, neuropsychology, neuroplasticity, motor learning, contingent reinforcement, knowledge of performance, knowledge of results.*

DOI: https://doi.org/10.31392/NZ-udu-163.2025.02
УДК 376-056.263-056.3.016:81'221.2

***Волос А. С., Сокура А. І., Колочко О. О.***

# ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ТА РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

*У статті розглянуто особливості комунікації дітей з подвійною нозологією – порушенням слуху та розладами аутистичного спектру (РАС), з акцентом на використання жестової мови як головного засобу взаємодії. Автори підкреслюють складність своєчасної діагностики слухових порушень у дітей з РАС через перетин мовленнєвих і поведінкових симптомів, притаманних обом станам. Окрему увагу приділено труднощам, що виникають у сенсорній переробці звуків, а також феномену ехолалії в контексті жестової мови.*

*На основі сучасних досліджень автори розглядають зв'язок між моторними навичками, мовленнєвим розвитком і здатністю до використання жестової мови. Показано, що діти з РАС мають вищий ризик мовної депривації, гірше розпізнають емоції, демонструють слабші практичні навички, а також мають порушення у праксисі, що впливає на якість жестового мовлення. Акцент зроблено на труднощах використання міміки в лінгвістичному та емоційному контекстах, а також на важливості відокремлення мімічних ознак, пов'язаних із граматикою жестової мови, від виразів емоцій.*

*У статті обґрунтовано необхідність інтеграції жестового та вербального мовлення для ефективного спілкування і навчання таких дітей. Автори підкреслюють, що навіть діти з раннім зануренням у жестову мову (наприклад, ті, що виховуються в родинах нечуючих) демонструють комунікативні особливості, зумовлені саме нейробіологічною природою РАС, а не лише обмеженим досвідом. Це, у свою чергу, впливає на їхню соціальну інтеграцію та якість життя.*

*Автори наголошують на високому ризику мовної та соціальної депривації в цієї категорії дітей, що може посилювати ізоляцію. У статті обґрунтовано необхідність подальших досліджень і розробки адаптованих корекційно-розвивальних програм. Надано рекомендації щодо інтеграції жестового та вербального компонентів у навчальному процесі. Робота стане корисною для фахівців у сфері спеціальної освіти, батьків та педагогів, які взаємодіють із дітьми з подвійною формою порушень.*

***Ключові слова:*** *жестова мова, глухі та слабочуючі діти, розлади аутистичного спектру, аутизм, мовлення.*

Частка учнів із порушеннями слуху, які мають інші коморбідні стани, становить близько 40 % від загальної кількості таких дітей. Особливий інтерес представляють нечуючі та слабочуючі діти з таким супутнім діагнозом як розлади спектру аутизму (далі – РАС).

Ця подвійна нозологія ускладнює діагностику, навчання та соціальну адаптацію дитини, адже поєднує порушення сенсорного сприймання з порушенням комунікативних і поведінкових функцій. У таких дітей значно підвищується ризик мовної депривації, емоційної ізоляції та труднощів у засвоєнні як вербальних, так і невербальних засобів спілкування. Водночас, саме ця категорія учнів потребує індивідуального підходу, раннього втручання та ретельно адаптованих методик навчання, зокрема із залученням жестової мови як основного або допоміжного каналу комунікації.

За даними Christen Szymanski, Patrick Brice, Kay Lam, Sue Hotto, поширеність РАС серед таких учнів в країнах західного світу становить 1 з 59 [8, с. 438]. Однак, насправді це явище, ймовірно, поширене значно більше, ніж прийнято вважати.

Кількість досліджень присвячених використанню жестової мови глухими та слабочуючими дітьми з розладами аутистичного спектру досі недостатня вивчено навіть в англомовній науковій літературі. Однак, в галузі спеціальної педагогіки та психології все ж досліджені особливості діагностики слухової функції у дітей з РАС (Руденко Л. М., Осадча Т. М., Хоменко О. М., 2016), взаємозв'язок між мовою та пізнанням у дітей з РАС, та особливості засвоєння жестової мови нечуючими дітьми з аутизмом (Aaron Shield, Frances Cooley, Richard Meier, 2013; Aaron Shield, Jennie Pyers, Amber Martin, Helen Tager-Flusberg, 2016;) а також особливості загального психічного розвитку дітей, які мають це комбіноване порушення (Deborah Mood, Aaron Shield, 2014).

Труднощі з мовленням, типові для дітей з аутизмом, можуть приховувати проблеми зі слухом, роблячи їх менш помітними. Водночас, порушення слуху можуть викликати поведінку, яка нагадує ознаки РАС. У дітей, які мають розлади аутистичного спектру може спостерігатись підвищений чи знижений поріг сенсорного сприймання. У них часто спостерігаються атипові реакції на слухові подразники. Деякі індивіди демонструють знижену або повну відсутність реакції на звуки, тоді як інші виявляють гіперчутливість до них, що виражається у дискомфорті, дратівливості, спробах ізолюватися від шуму (наприклад, закриваючи вуха). При цьому реакція на вербальні звернення, зокрема з боку батьків, може бути вибірковою та непослідовною, що ускладнює виконання інструкцій [2]. Через ці складнощі вкрай важливо застосовувати ретельний та диференційований підхід до діагностики таких дітей.

Варто зазначити, що дослідження Deborah Mood, Aaron Shield показало, що аутизм значно частіше діагностувався у дітей з глибокими порушеннями

слуху, ніж у дітей з легшими формами порушень. Також у цьому дослідженні повідомляється, що більш високими є шанси отримати діагноз РАС серед нечуючих або слабочуючих дітей порівняно з їхніми незрячими однолітками [9, с. 241].

На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти оснащеність слухових центрів інноваційною апаратурою дозволяє здійснювати комплексне діагностування порушення слуху з використанням суб'єктивних та об'єктивних методів дослідження. Однак, при обстеженні слуху у дітей з РАС встановити рівень порушення слухової функції можливо використовуючи тільки об'єктивні методи дослідження, такі як отоакустична емісія, імпедансометрія, коротколатентні викликані потенціали [2].

Через соціальні труднощі та мовний дефіцит діти з порушенням слуху та РАС можуть мати підвищений ризик мовної депривації порівняно з дітьми, що мають нормотиповий розвиток. Поєднання порушення слуху та РАС може призвести до ще більшої соціальної ізоляції такої дитини серед однолітків. Саме тому важливо розуміти специфіку спілкування таких дітей, особливо в контексті жестової мови.

Незважаючи на значну кількість матеріалів про використання жестів чуючими невербальними дітьми з РАС, ці жести, попри запозичення з природної жестової мови відповідної країни, як правило, використовуються окремо від її граматики та синтаксису, опираючись більше на розмовну мову. Зазначимо також, що у випадку комунікації чуючих невербальних дітей з аутизмом ці жести спрощені та невиразні. Значна частина нечуючих дітей з РАС також демонструє мінімальну виразність жестів та дактилем, навіть якщо виросли в родині нечуючих батьків та жестова мова є їхньою рідною [3, с. 1304].

Перш ніж розглядати особливості розвитку дітей з порушенням слуху, які також мають розлади аутистичного спектру, важливо зупинитися на деяких аспектах РАС. Ці аспекти є ключовими для розуміння подальшого матеріалу статті, а саме: ехолалія та наполягання на однаковості, інакше сприймання та відтворення міміки, відмінності у використанні займенників для позначення себе та інших, артикуляційні труднощі та проблеми з соціальною взаємодією [6, с. 40-42]. Ехолалія – це повторення того, що говорять інші, в розмовній манері. Вона може бути негайною або відстроченою і може складатися з одного слова або короткої фрази, яку дитина почула від співрозмовника або із записаних носіїв. Дослідження показують, що люди з порушенням слуху та РАС також мають ехолалію. Вперше ехолалічний жест дорослого носія мови з РАС задокументували ще в 1990 році, а в 2017 під час дослідження було описано як 7 з 17 нечуючих дітей з РАС, що володіють жестовою мовою, повторювали жести під час спілкування [4, с. 1624-1625].

Діти з РАС, які опановують жестову мову, є цікавою групою для дослідження з точки зору практичних навичок, оскільки здатність таких дітей рухати кінцівками для точної імітації має першочергове значення для їхнього жестового мовлення. Існує кілька ґрунтовних досліджень, що вивчали

взаємозв'язок між практичними навичками та продукуванням жестової мови у дітей з РАС зі зниженим слухом, і вони виявили зв'язок між мовними та моторними навичками. Brenda Seal, John Bonvillian зазначили, що розмір і точність словника жестів значно корелювали з показниками практичних навичок і дрібної моторики у дітей з важкою формою РАС, які навчалися жестовій мові [7, с. 447].

Діти з РАС мають більше помилок на практиці та мають гіршу моторику ніж їх однолітки [4, с. 1626]. Вивчення розвитку праксичних навичок та їх впливу на розлади аутистичного спектру є вкрай важливим, особливо в групі дітей, які використовують жестову мову. Це зумовлено тим, що жестова мова оперує складною послідовністю комунікативних рухів рук та обличчя, які принципово відрізняються від рухів голосового тракту, задіяних у вербальній мові, і має свої специфічні закономірності вживання.

Саме тому важливо згадати думку Олександра Горлачова, який зазначає, що міміко-жестове мовлення, хоча й стоїть на нижчому щаблі порівняно зі словесним, є важливим допоміжним засобом у спеціальному корекційному навчанні та вихованні глухих і слабочуючих дітей.

Водночас, важливою умовою для цілісного висловлювання думок як дітьми, так і дорослими з порушеннями слуху, є паралельне використання або володіння як міміко-жестовим, так і вербальним (словесним) мовленням. Тобто, повноцінна комунікація досягається завдяки інтеграції цих двох мовних систем [1, с. 74].

Дослідження практичної продуктивності у носіїв жестової мови, яке було проведене на невеликій вибірці (22 нечуючі дитини), виконане Aaron Shield та іншими вченими в 2016 році, порівнювало їх здатність виконувати послідовності складних рухів рук, пов'язаних з жестовою мовою. Вчені виявили, що нечуючі діти з РАС допускали більше помилок у темпі, точності послідовності, точності та використанні частин тіла, ніж нечуючі діти з без супутніх порушень, а також витрачали більше часу на показ кожного жесту-слова. Крім того, нечуючі та слабочуючі діти з РАС мали нижчі результати з рецептивної мови і їхні мовні показники тісно корелювали з їхньою практичною діяльністю та ступенем тяжкості РАС.

Результати того дослідження показали, що нечуючі діти, які мають РАС зробили більше помилок, ніж нечуючі діти, які його не мають у шести з дев'яти параметрів праксису (орієнтація долоні, остаточна орієнтація, модуляція, спрямованість, темп і переповнення) і мали більше порушень у параметрах способу, ніж у параметрах формування жестів. Це свідчить про основний дефіцит моторного контролю та координації, який призводить до диспраксії (диспраксія – це відповідно порушення моторики та координації, є часто коморбідним станом при РАС). Показники праксису були тісно пов'язані з тяжкістю симптомів розладів аутистичного спектру та показниками рецептивної жестової мови. Нечуючі діти з аутизмом виконували просту імітацію жестів гірше, ніж нечуючі діти без РАС, зокрема, вони допускали більше практичних помилок щодо орієнтації руки, кінцевої орієнтації, модуляції, спрямованості та

темпу. Попри те, що обидві групи дітей з народження використовували міміко-жестове мовлення зі своїми нечуючими батьками, відмінності в моториці та праксисі зберігаються. Це свідчить про те, що ключова причина цих відмінностей полягає не в тривалості практики, а в особливостях функціонування нервової системи [4, с. 1632].

Існують певні зауваження щодо складності методики та оцінки результатів попереднього дослідження. Є ймовірність, що інструкції до завдання були недостатньо чіткими, а його виконання виявилося багатоетапним і виснажливим для учасників. Враховуючи ці обмеження, до результатів попереднього дослідження слід ставитися обережно.

Пояснення багатоетапних завдань дітям з комбінованим порушенням слуху та розладами аутистичного спектру, які суттєво впливають на комунікацію, становить значні методологічні труднощі. З огляду на невеликий розмір вибірки у проведеному дослідженні, узагальнення отриманих результатів на всю популяцію дітей з даною комбінацією порушень є обмеженим.

Розглянемо кілька прикладів, в яких розглядається як жестова мова у нечуючих з РАС може відрізнятися від жестової мови у звичайних нечуючих дітей.

Brenda Seal, John Bonvillian зазначили, що перш за все дитина може виконати більший або менший рух, ніж показали їй для зразку, може використати обхідний шлях або виконати додаткові цикли рухів; частими є також помилки у темпі, оскільки дітям знадобиться більше часу для завершення рухів через вищезгадані вже обхідні шляхи та додаткові рухи. Нечуючі діти з РАС роблять менше помилок у формуванні жестів, ніж помилок у їх сприйманні, однак по обом цим характеристикам вони роблять більше помилок загалом ніж нечуючі діти без РАС. Люди з аутизмом демонструють більшу залежність від пропріоцептивного контролю (тобто від того як частини тіла розташовані одне відносно одного), ніж від зорового [7, с. 442].

Окремо варто згадати про мімічний аспект спілкування та його особливості у нечуючих з РАС. Люди з порушенням слуху використовують міміку під час використання жестової мови для вираження власних емоцій або опису емоцій інших людей. Вони також використовують мімічні дії, які забезпечують доповнення жестового мовлення та функціонує в жестовій мові подібно до інтонації в розмовній мові. Певні мімічні дії вважаються невід'ємною частиною фонологічних, лексичних, синтаксичних і дискурсивних особливостей жестової мови. У дослідженнях, що стосуються дітей з РАС які чують, вивчалося як розуміння, так і відтворення емоційної міміки, але наразі наявно мало досліджень, присвячених виробленню емоційної експресії саме у нечуючих дітей з РАС. Наявні спостереження показали, що нечуючі діти з розладами аутистичного спектру менш точно розпізнають емоції порівняно з нечуючими дітьми з нормотиповим розвитком. Проте, це не виключає можливості того, що діти з РАС ефективно зчитують інформацію з обличчя для інших цілей, зокрема лінгвістичних, що потребує подальшого вивчення.

Важливо розрізняти лінгвістичні вирази обличчя у жестовій мові та емоційні вирази. Лінгвістична міміка, на відміну від емоційної, є більш специфічною за обсягом і часом, та обов'язковою згідно з граматичними правилами мови. Дослідження Tanya Denmark, Joanna Atkinson, Ruth Campbell, John Swettenham продемонстрували, що лінгвістичні та афективні вирази обличчя розвиваються за різними траєкторіями у нечуючих дітей, що використовують жестову мову [10, с. 2587].

**Висновки.** Незважаючи на обмежену кількість досліджень, присвячених дітям із коморбідним порушенням слуху та розладами аутистичного спектру, проведений аналіз наявних даних підкреслює необхідність подальшого поглибленого вивчення цієї унікальної групи дітей. Дослідження виявили специфічні особливості використання жестової мови у таких дітей, що проявляються у меншій чіткості жестів, виражених порушеннях праксису та своєрідному застосуванні міміки.

Важливо відзначити, що ці комунікативні відмінності зберігаються навіть у дітей, які з народження виховувалися в середовищі нечуючих батьків та активно користувалися жестовою мовою. Це свідчить про те, що виявлені дефіцити не є наслідком браку практики, а зумовлені глибинними нейробіологічними особливостями, пов'язаними з РАС. Ці розбіжності у жестовій комунікації, які спостерігаються як порівняно з нечуючими однолітками без РАС, так і з чуючими невербальними дітьми з РАС, значно посилюють ризик соціальної ізоляції та ускладнюють їхню інтеграцію в суспільство.

Нагальна потреба у подальших наукових дослідженнях цього феномену є очевидною. Глибоке розуміння особливостей використання нечуючими дітьми з РАС дозволить розробити адаптовані та ефективні корекційно-розвивальні програми, спрямовані на покращення комунікативних навичок дитини. Це, своєю чергою, сприятиме кращій соціальній адаптації нечуючих дітей з РАС, надасть інструменти для підтримки педагогам та батькам, а головне – значно покращить якість життя самих дітей, сприяючи їхньому повноцінному функціонуванню в суспільстві.

### *Використана література:*


1. Горлачов О. С. Психологічні засади вивчення дактильного та міміко-жестового мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 2019. Випуск 38. С. 73-78.
2. Руденко Л. М., Осадча Т. М., Хоменко О. М. Особливості дослідження слухової функції у дітей з РАС. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 2016. Випуск 32 (2). С. 101-106.
3. Shield A., Pyers J., Martin A., Tager-Flusberg H. Relations between language and cognition in native-signing children with autism spectrum disorder. *Autism Research*, 2016. Volume 8, Issue 12. P. 1304-1351.
4. Shield A., Cooley F., Meier R. P. Sign language echolalia in deaf children with autism spectrum disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 2017. Vol. 60 (6). P. 1622-1634.
5. Shield A., Meier R. P. The acquisition of sign language by deaf children with autism spectrum disorder. Multilingual aspects of signed language communication and disorder, 2013. P. 90-122.

6. American Psychiatric Association. The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition. The DSM serves as the principal authority for psychiatric diagnoses, 2022. P. 50-59.
7. Seal B., Bonvillian J. Sing Language and Motor Functioning in students with Autistic Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders.* Volume 27, 1997. P. 437-466.
8. Szymanski C. A., Brice P. J., Lam K. H., Hotto S. A. Deaf children with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, 2012. Vol. 42. P. 2027-2037.
9. Mood D., Shield A. Clinical Use of the Autism Diagnostic Observation Schedule – Second Edition with Children Who Are Deaf. Seminars in Speech and Language, 2014. P. 288-300.
10. Denmark T., Atkinson J., Campbell R., Swettenham J. How do typically developing deaf children and deaf children with autism spectrum disorder use the face when comprehending emotional facial expressions in British sign language? *Journal of autism and developmental disorders*, 2014. Vol. 44. P. 2584-2592.

## *References:*

1. Horlachov O. S. (2019). Psykholohichni zasady vyvchennia daktyl'noho ta mimiko-zhestovoho movlennia [Psychological Foundations of Studying Dactylic and Mimic-Gestural Speech]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 19. Korektsiina pedahohika ta spetsial'na psykholohiia.* Vypusk 38. S. 73-78 [in Ukrainian].
2. Rudenko L. M., Osadcha T. M., Khomenko O. M. (2016). Osoblyvosti doslidzhennia slukhovoii funktsiii u ditei z RAS [Features of Hearing Function Testing in Children with ASD]. *Naukovyi chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 19: Korektsiina pedahohika ta spetsial'na psykholohii*a. Vypusk 32 (2). S. 101-106 [in Ukrainian].
3. Shield A., Pyers J., Martin A. (2016). Tager-Flusberg H. Relations between language and cognition in native-signing children with autism spectrum disorder. *Autism Research.* Volume 8, Issue 12. P. 1304-1351 [in English].
4. Shield A., Cooley F., Meier R. P. (2017). Sign language echolalia in deaf children with autism spectrum disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research,* Vol. 60 (6). P. 1622-1634 [in English].
5. Shield A., Meier R. P. (2013). The acquisition of sign language by deaf children with autism spectrum disorder. Multilingual aspects of signed language communication and disorder. P. 90-122 [in English].
6. American Psychiatric Association. The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition. The DSM serves as the principal authority for psychiatric diagnoses. (2022). P. 50-59 [in English].
7. Seal B., Bonvillian J. (1997). Sing Language and Motor Functioning in students with Autistic Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, Volume 27. P. 437-466 [in English].
8. Szymanski C. A., Brice P. J., Lam K. H., Hotto S. A. (2012). Deaf children with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders.* Vol. 42. P. 2027-2037 [in English].
9. Mood D., Shield A. (2014). Clinical Use of the Autism Diagnostic Observation Schedule – Second Edition with Children Who Are Deaf. Seminars in Speech and Language. P. 288-300 [in English].
10. Denmark T., Atkinson J., Campbell R., Swettenham J. (2014). How do typically developing deaf children and deaf children with autism spectrum disorder use the face when comprehending emotional facial expressions in British sign language? *Journal of autism and developmental disorders*. Vol. 44, P. 2584-2592 [in English].

***A. Volos, A. Sokura, O. Kolochko. Features of the Use of Sign Language in Children with Hearing Impairments and Autism Spectrum Disorders.***

*The article considers the peculiarities of communication in children with dual nosology – hearing impairment and autism spectrum disorders (ASD) – with an emphasis on the use of sign language as the primary means of interaction. The authors emphasize the complexity of timely diagnosis of hearing impairments in children with ASD due to the overlap of speech and behavioral symptoms characteristic of both conditions. Particular attention is paid to the difficulties that arise in the sensory processing of sounds, as well as the phenomenon of echolalia in the context of sign language.*

*Based on current research, the authors examine the relationship between motor skills, speech development, and the ability to use sign language. It is shown that children with ASD are at higher risk*

*of language deprivation, are less able to recognize emotions, demonstrate weaker practical skills, and have praxic impairments that affect the quality of sign language. Emphasis is placed on the difficulties of using facial expressions in linguistic and emotional contexts, as well as on the importance of separating facial expressions related to sign language grammar from expressions of emotion.*

*The article justifies the need to integrate sign language and verbal speech for effective communication and learning in such children. The authors emphasize that even children with early immersion in sign language (for example, those raised in deaf families) demonstrate communicative features determined by the neurobiological nature of ASD, and not just limited experience. This, in turn, affects their social integration and quality of life.*

*The authors emphasize the high risk of linguistic and social deprivation in this category of children, which can exacerbate isolation. The article substantiates the need for further research and the development of adapted corrective and developmental programs. Recommendations are provided for the integration of sign language and verbal components into the educational process. The work will be useful for specialists in the field of special education, parents, and teachers who interact with children with dual disorders.*

***Keywords:*** *sign language, deaf and hard-of-hearing children, autism spectrum disorders, autism, speech.*

DOI: https://doi.org/10.31392/NZ-udu-163.2025.03
УДК 811.161.2:37.091.3+001

***Гальона Н. П., Дудко І. В., Шемет В. Г.***

## УКРАЇНСЬКА МОВА У ФОКУСІ ЗАГАЛЬНОНАУКОВИХ І ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ СТУДІЙ

*У нових соціальних умовах українська мова стає водночас об'єктом наукової та інструментом когнітивної й інформаційної діяльності. Актуальність статті зумовлена потребою узагальнення сучасних дослідницьких завдань і методів у галузі україністики та лінгводидактики, зокрема кореляції нової наукової парадигми та інтегрованого методологічного підходу в умовах цифрової трансформації та глобалізації.*

*У статті розглянуто особливості розвитку сучасної україністики та лінгводидактики в контексті змін, викликаних поширенням міждисциплінарного підходу та цифровізацією. Акцентовано, що українська лінгвістика демонструє тенденцію до інтеграції з іншими галузями наукового знання: соціологією, психологією, журналістикознавством, теорією комунікації, культурологією, що сприяє дослідженню мови як складного соціокультурного явища. Висловлено думку щодо змін у методології науки, зокрема адаптації та модифікації загальнонаукових і спеціальних методів до нових завдань досліджень. Особливу увагу приділено дискурсивному аналізу, який стає одним із основних методів дослідження філологічних явищ, та соціолінгвістичним методам і принципам їх застосування. Зазначено, що українська мова є не лише об'єктом наукового аналізу, а й інструментом пізнання та комунікації в епоху штучного інтелекту. Окреслено методологічні пріоритети в українській лінгводидактиці, зосереджено увагу на ролі української мови у формуванні комунікативної компетенції в цифровому середовищі.*

*Завдання лінгводидактики та функціонування української мови у взаємодії зі штучним інтелектом пов'язані спільною метою – забезпечити сучасному громадянинові здатність використовувати мову як ефективний інструмент у повсякденній активності, а також у*