5. Kulbida, S.V. (2007). Ukrainska daktylolohiia. naukovo-metodychnyi posibnyk. [Ukrainian dactylology: a scientific and methodological manual]. Kyiv: Pedahohichna dumka. 328 s. [in Ukrainian].

Статтю подано до друку 22.10.2025 р.

ПОШУКИ Й ЕКСПЕРИМЕНТИ

УДК 376.4:159.922.7

Юрій Крамчанінов,
аспірант Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
E-mail Kramchaninov87@gmail.com
ORDCID https://orcid.org/0009-0004-1089-0286

Yurii Kramchaninov,
graduate student of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine

Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України,
вул. М. Берлінського 9,
м. Київ, 04060, Україна

Mykola Yarmachenko Institute of Special
Pedagogy and Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine 9
M. Berlinsky St, Kyiv, 04060, Ukrain

ВПЛИВ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ЕРГОНОМІЧНИХ УМОВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЕМОЦІЙНУ РЕГУЛЯЦІЮ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

THE IMPACT OF ORGANIZATIONAL AND ERGONOMIC CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON EMOTIONAL REGULATION IN PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Анотація. У статті розглянуто вплив організаційно-ергономічних умов освітнього середовища на емоційну регуляцію дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра (РАС). Освітнє середовище розглядається як активний психологічний чинник, що опосередковує емоційний стан, поведінкові прояви та здатність дитини до саморегуляції в умовах інклюзивного закладу дошкільної освіти. Особливу увагу приділено ролі просторово-предметної організації, сенсорних параметрів та передбачуваності режиму як умов формування психологічної безпеки для дітей з РАС.

Дослідження ґрунтується на аналізі сучасних українських наукових публікацій та інтерпретації результатів спостережень, проведених в умовах інклюзивних закладів дошкільної освіти. Отримані результати засвідчують, що структуроване освітнє середовище, чітке зонування відповідно до видів діяльності, зниження сенсорного навантаження та організаційна передбачуваність сприяють зменшенню тривожності, емоційної напруги та дезадаптивних форм поведінки у дітей з РАС. Такі організаційно-ергономічні умови позитивно впливають на емоційну рівновагу, підвищують залученість дітей в освітній процес та підтримують їхню психологічну стабільність.

Зроблено висновок про доцільність розгляду організаційно-ергономічних умов як системного компоненту інклюзивного освітнього середовища, що має істотне значення для формування емоційної регуляції дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.

Ключові слова: інклюзивне середовище; організаційно-ергономічні умови; емоційна регуляція, діти з РАС; дошкільна освіта; психологічна безпека.

Abstract. The article explores the impact of organizational and ergonomic conditions of the educational environment on the emotional regulation of preschool children with autism spectrum disorders (ASD). The educational environment is conceptualized as an active psychological factor that mediates children's emotional states, behavioral manifestations, and capacity for self-regulation within inclusive preschool settings. Particular attention is paid to the role of spatial organization, sensory parameters, and the predictability of daily routines as conditions for establishing psychological safety for children with ASD.

The study is based on an analysis of contemporary Ukrainian scientific publications and the interpretation of observational data obtained in inclusive preschool educational institutions. The findings indicate that a structured educational environment, clear zoning according to types of activities, reduced sensory load, and organizational predictability contribute to a decrease in anxiety,

emotional tension, and maladaptive behaviors in children with ASD. Such organizational and ergonomic conditions positively affect emotional balance, increase children's engagement in the educational process, and support their psychological stability.

The study concludes that organizational and ergonomic conditions should be regarded as a systemic component of an inclusive educational environment, playing a significant role in the development of emotional regulation in preschool children with autism spectrum disorders.

Key words: inclusive environment; organizational and ergonomic conditions; emotional regulation; children with autism spectrum disorders (ASD); preschool education; psychological safety.

Актуальність дослідження. Реалізація інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти актуалізує проблему створення таких умов освітнього середовища, які забезпечують не лише доступність навчання, а й психологічне благополуччя дітей з особливими освітніми потребами. Особливої уваги потребують діти дошкільного віку з розладами аутистичного спектра (РАС), для яких характерні труднощі емоційної регуляції, підвищена тривожність, сенсорна вразливість та низька толерантність до змін.

Наукові та практичні спостереження засвідчують, що традиційно організоване освітнє середовище закладів дошкільної освіти часто не відповідає психофізіологічним можливостям дітей з РАС, що може призводити до зростання дезадаптивних форм поведінки, емоційного виснаження та зниження залученості дитини у спільну діяльність. У цьому контексті організаційно-ергономічні умови середовища розглядаються як один із ключових чинників, що опосередковують емоційний стан дитини та її здатність до саморегуляції.

Актуальність дослідження зумовлено необхідністю наукового обґрунтування впливу організаційно-ергономічних параметрів інклюзивного освітнього середовища на емоційну регуляцію дітей з РАС дошкільного віку, а також потребою у визначенні умов, які сприяють формуванню психологічної безпеки та стабільності в освітньому процесі.

Мета дослідження. Метою дослідження є виявлення та наукове обґрунтування впливу організаційно-ергономічних умов освітнього середовища

на особливості емоційної регуляції дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети було використано комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження. Теоретичні методи включали аналіз, синтез і узагальнення наукових джерел з проблеми інклюзивного середовища, емоційної регуляції та ергономіки освітнього простору.

Емпіричні методи передбачали систематичне спостереження за поведінкою та емоційними реакціями дітей з РАС у різних організаційно-ергономічних умовах освітнього середовища, аналіз педагогічної та психологічної документації, а також експертну оцінку параметрів середовища фахівцями психолого-педагогічного супроводу. Для інтерпретації результатів застосовувалися методи якісного аналізу та порівняння.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблему впливу освітнього середовища на розвиток і психологічне благополуччя дітей з особливими освітніми потребами представлено у працях вітчизняних і зарубіжних науковців у межах психології розвитку, спеціальної педагогіки та інклюзивної освіти. Інклюзивне освітнє середовище розглядається як багатовимірна система, що поєднує фізичні, організаційні, соціальні та психологічні чинники (Ainscow, Booth; Florian; Loreman).

У дослідженнях, присвячених особливостям розвитку дітей з розладами аутистичного спектра, підкреслюється визначальна роль середовищних чинників у формуванні поведінкової стабільності та емоційного благополуччя. Так, U. Frith, S. Baron-Cohen, F. Happé наголошують, що труднощі соціальної взаємодії, емоційної регуляції та когнітивної гнучкості у дітей з РАС значною мірою посилюються в умовах непередбачуваного або сенсорно перевантаженого середовища.

Окремий блок досліджень стосується просторово-предметної організації освітнього середовища для дітей з РАС. У працях G. Mesibov та V. Shea обґрунтовано значення чіткої структури простору, логічного зонування та візуальної впорядкованості як чинників, що знижують рівень тривожності та

сприяють емоційній стабільності дитини. Такі висновки простежуються і в роботах E. Dunn, які акцентують увагу на взаємозв'язку між сенсорним середовищем і регуляцією поведінки дітей з порушеннями розвитку.

Сенсорні аспекти освітнього середовища широко представлено в дослідженнях W. Dunn, L. Miller, S. Schaaf, де доведено, що невідповідність сенсорних параметрів середовища індивідуальним особливостям дитини з РАС може призводити до емоційної дезорганізації, підвищеної збудливості або, навпаки, до уникальної поведінки. Контроль рівня шуму, освітлення, візуальної насиченості розглядається як важлива умова підтримки емоційної рівноваги.

У вітчизняних дослідженнях (Т. Скрипник, І. Сухіна, Н. Слозанська, О. Таранченко) інклюзивне середовище аналізується з позицій комплексного психолого-педагогічного супроводу, де підкреслюється значення організаційних умов, узгодженості дій фахівців та адаптації освітнього простору до потреб дитини. Автори наголошують, що відсутність системного підходу до організації середовища може нівелювати ефективність навіть добре спланованих освітніх програм.

Водночас аналіз наукових публікацій свідчить, що більшість робіт зосереджено або на педагогічних стратегіях навчання дітей з РАС, або на окремих компонентах середовища (сенсорних, просторових, соціальних), без комплексного розгляду організаційно-ергономічних умов як психологічного чинника емоційної регуляції саме у дітей дошкільного віку. Недостатньо представленими залишаються дослідження, спрямовані на аналіз системного впливу організації освітнього середовища на емоційний стан та саморегуляцію дітей з РАС в умовах інклюзивного закладу дошкільної освіти.

Отже, аналіз наукових досліджень і публікацій підтверджує необхідність подальшого вивчення організаційно-ергономічних умов інклюзивного освітнього середовища як значущого чинника емоційної регуляції дітей з розладами аутистичного спектра дошкільного віку та визначає наукову новизну представленого дослідження.

Результати дослідження. Значення чіткого зонування освітнього простору відповідно до видів діяльності узгоджується з висновками зарубіжних і

вітчизняних дослідників, які розглядають структурованість середовища як один із ключових чинників емоційної стабільності дітей з розладами аутистичного спектра. У наукових працях наголошується, що просторово впорядковане середовище з чітко визначеними функціональними зонами зменшує рівень когнітивної та емоційної невизначеності, що є особливо значущим для дітей з РАС, схильних до труднощів прогнозування та адаптації до змін (Mesibov, Shea; Frith; Happé).

Дослідники підкреслюють, що чітка організація простору сприяє формуванню у дитини відчуття передбачуваності та контролю над ситуацією, що, своєю чергою, позитивно впливає на регуляцію емоційного стану та знижує рівень тривожності. У контексті дошкільної освіти це проявляється у зменшенні частоти дезадаптивних поведінкових реакцій та підвищенні готовності дітей з РАС до включення в освітню діяльність.

Контроль сенсорних параметрів освітнього середовища також розглядається в сучасних дослідженнях як важливий чинник емоційної регуляції дітей з РАС. У працях W. Dunn, S. Schaaf, L. Miller доведено, що невідповідність рівня сенсорного навантаження індивідуальним можливостям дитини може призводити до емоційної дезорганізації, підвищеної збудливості або, навпаки, до уникальної поведінки. Зниження інтенсивності акустичних, візуальних та світлових стимулів сприяє стабілізації емоційного фону та підвищенню здатності дитини до концентрації уваги.

У працях Т. Скрипник наголошується, що просторово впорядковане середовище з чітко визначеними функціональними зонами сприяє зниженню рівня тривожності та напруження у дітей з РАС, оскільки забезпечує передбачуваність освітнього процесу та зрозумілу логіку організації діяльності.

Такі висновки представлено в дослідженнях І. Сухіної, де акцентується увага на ролі адаптованого просторово-предметного середовища як чинника формування психологічної безпеки дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти. Авторка підкреслює, що чітка організація простору сприяє зменшенню емоційної напруги, стабілізації поведінкових

реакцій та підвищенню готовності дитини до взаємодії з дорослими й однолітками.

У роботах О. Таранченко інклюзивне освітнє середовище розглядається як комплексна система, у межах якої просторові та організаційні параметри безпосередньо впливають на емоційний стан дитини. Дослідниця зазначає, що адаптація простору до психофізіологічних можливостей дітей з РАС є необхідною умовою зниження дезадаптивних проявів та підтримки емоційної рівноваги.

Контроль сенсорних параметрів освітнього середовища також висвітлюється в працях українських учених. Зокрема, Н. Слозанська наголошує на значенні сенсорно безпечного середовища для дітей з особливими освітніми потребами, підкреслюючи, що надмірне сенсорне навантаження може виступати чинником емоційної дезорганізації та підвищеної збудливості. У цьому контексті зниження інтенсивності акустичних і візуальних подразників розглядається як умова стабілізації емоційного фону та підвищення здатності дитини до зосередженості.

Перелічені положення українських наукових досліджень підтверджують, що просторово структуроване та сенсорно збалансоване освітнє середовище виконує важливу регулятивну функцію щодо емоційного стану дітей з розладами аутистичного спектра, сприяючи формуванню їхньої емоційної саморегуляції та психологічної стабільності в умовах інклюзивного закладу дошкільної освіти.

Узагальнюючи результати власного дослідження з даними наукових публікацій, можна стверджувати, що просторово структуроване та сенсорно збалансоване освітнє середовище виконує регулятивну функцію щодо емоційного стану дітей з розладами аутистичного спектра, опосередковуючи процеси адаптації, поведінкової стабільності та емоційної саморегуляції в умовах інклюзивного закладу дошкільної освіти.

Результати нашого дослідження також засвідчують, що організаційно-ергономічні умови освітнього середовища мають істотний вплив на особливості емоційної регуляції дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. Було встановлено, що освітнє середовище, яке характеризується чіткою

просторовою структурою, передбачуваністю режимних моментів та зниженим рівнем сенсорного навантаження сприяє зменшенню проявів тривожності, імпульсивності та емоційної дезорганізації у дітей з РАС.

У таких умовах спостерігалося зниження частоти афективних реакцій, зменшення поведінкових зривів та підвищення здатності дітей до відновлення емоційної рівноваги після стресових ситуацій. Діти демонстрували більш стабільний емоційний фон, підвищену толерантність до фрустрації та кращу здатність утримувати емоційний стан у межах соціально прийнятних форм поведінки.

Особливо значущим виявився вплив структурованої просторово-предметної організації середовища, що забезпечувала чітке розмежування зон діяльності та зменшувала рівень невизначеності. Це створювало умови для формування у дітей відчуття контролю над ситуацією, що, своєю чергою, позитивно позначалося на рівні емоційної безпеки та знижувало загальну напруженість.

Передбачуваність режиму дня та стабільність послідовності подій сприяли формуванню у дітей з РАС більш адекватних очікувань щодо перебігу освітнього процесу, що зменшувало ймовірність емоційних зривів у відповідь на зміни або переходи між видами діяльності. Контроль сенсорних параметрів середовища (рівня шуму, освітлення, візуальної насиченості) сприяв зниженню сенсорного перевантаження, яке часто виступає пусковим механізмом емоційної дезорганізації у дітей з РАС.

Отже, результати дослідження підтверджують, що оптимізовані організаційно-ергономічні умови освітнього середовища виконують регулятивну функцію щодо емоційного стану дітей з розладами аутистичного спектра, опосередковуючи їхню поведінку, адаптацію та рівень психологічної стабільності в умовах інклюзивного закладу дошкільної освіти.

Зокрема, чітке зонування простору відповідно до видів діяльності дає змогу дітям з РАС краще орієнтуватися в освітньому середовищі, що знижує рівень невизначеності та емоційного напруження. Контроль сенсорних параметрів (освітлення, акустичного фону, візуальної насиченості) позитивно впливає на здатність дитини до збереження емоційної рівноваги та зосередженості.

Важливу роль відіграє організація режиму дня, що забезпечує стабільність і повторюваність подій. Діти, які перебували в умовах структурованого та логічно організованого освітнього процесу, демонстрували вищий рівень емоційної передбачуваності, зменшення частоти афективних реакцій та більшу готовність до взаємодії з дорослими й однолітками.

Отже, організаційно-ергономічні характеристики середовища виступають регуляторним чинником емоційного стану дітей з РАС, опосередковуючи їхню поведінку та адаптацію в умовах інклюзивного закладу дошкільної освіти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дало змогу обґрунтувати значущу роль організаційно-ергономічних умов освітнього середовища як психологічного чинника емоційної регуляції дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. Аналіз наукових досліджень українських учених та узагальнення результатів власного дослідження засвідчили, що освітнє середовище в умовах інклюзивного закладу дошкільної освіти виступає не лише фоном освітньої діяльності, а активним регулятором емоційного стану дитини.

Встановлено, що структурованість просторово-предметного середовища, чітке зонування відповідно до видів діяльності та логічна організація освітнього простору сприяють зниженню рівня емоційної невизначеності, яка є одним із провідних чинників тривожності та емоційної напруги у дітей з РАС. Передбачуваність простору та режимних моментів створює умови для формування у дитини відчуття психологічної безпеки, що позитивно позначається на її здатності до емоційної стабілізації та адаптації в інклюзивному середовищі.

Доведено, що сенсорна комфортність освітнього середовища, зокрема контроль рівня освітлення, акустичного фону та візуальної насиченості, є важливою умовою підтримки емоційної рівноваги дітей з розладами аутистичного спектра. Надмірне сенсорне навантаження розглядається як фактор ризику емоційної дезорганізації, тоді як сенсорно збалансоване середовище сприяє зниженню афективних реакцій, підвищенню зосередженості та стабільності поведінкових проявів.

Узагальнення положень українських наукових досліджень та результатів власного аналізу підтверджує доцільність розгляду організаційно-ергономічних умов як системного утворення, що поєднує просторові, сенсорні та організаційні параметри освітнього середовища й безпосередньо впливає на процеси емоційної саморегуляції дітей з РАС дошкільного віку. Такий підхід дає можливість перейти від фрагментарних адаптацій до цілісного проєктування інклюзивного середовища, орієнтованого на психофізіологічні можливості дитини.

Отримані висновки мають теоретичну та практичну значущість, оскільки можуть бути використані у розробці моделей інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти, удосконаленні системи психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами аутистичного спектра, а також у подальших наукових дослідженнях, спрямованих на вивчення середовищних чинників розвитку та емоційного благополуччя дітей з особливими освітніми потребами.

Проведене дослідження дало змогу дійти висновку, що організаційно-ергономічні умови освітнього середовища є значущим психологічним фактором формування емоційної регуляції дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. Раціональна просторово-предметна організація, сенсорна комфортність та передбачуваність освітнього процесу створюють умови для зниження емоційної напруги та підвищення рівня психологічної безпеки дитини.

Отримані результати підтверджують доцільність розгляду організаційно-ергономічних умов як важливої складової інклюзивного освітнього середовища та підґрунтя для розробки ефективних моделей психолого-педагогічного супроводу дітей з РАС у закладах дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Колупаєва, А. А., & Таранченко, О. М. (2019). Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок. 304 с.

2. Скрипник, Т. В. (2016). Діти з розладами аутистичного спектра в освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ : Плеяди. 112 с.

3. Скрипник, Т. В. (2017). Відповідне освітнє середовище для дітей із розладами аутистичного спектра // Особлива дитина: навчання і виховання. № 3. С. 7–15.

4. Скрипник, Т. В., Таранченко, О. М., & Стратулат, Н. В. (2021). Організація освітнього середовища для дітей з аутизмом в умовах інклюзії // Наукові записки кафедри спеціальної та інклюзивної освіти. Київ. С. 45–53.

5. Слозанська, Н. І. (2020). Особливості включення дітей з розладами аутистичного спектра в інклюзивне освітнє середовище закладу дошкільної освіти // Науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. № 2. С. 134–140.

6. Сухіна І. В. (2018). Психолого-педагогічні умови розвитку дітей з аутизмом у системі ранньої та дошкільної освіти // Психологія і особистість. № 2. С. 96–104.

7. Сухіна, І. В. (2019). Середовищний підхід у навчанні дітей з розладами аутистичного спектра // Актуальні проблеми спеціальної та інклюзивної освіти. Київ. С. 112–118.

8. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC : American Psychiatric Association, 2013. 947 p.

9. Ashburner, J., Ziviani, J., & Rodger, S. (2008). Sensory processing and classroom emotional, behavioral, and educational outcomes in children with autism spectrum disorder // American Journal of Occupational Therapy. Vol. 62(5). P. 564–573.

10. Baron-Cohen, S. (2017). Autism: The facts. – Oxford : Oxford University Press. 256 p.

11. Dunn, W. (2007). Sensory processing framework: Supporting children's participation in everyday life // Infants & Young Children. Vol. 20(2). P. 84–101.

12. Frith, U. (2003). Autism: Explaining the enigma. – 2nd ed. – Oxford : Blackwell Publishing. 248 p.

13. Happé, F. (1999). Autism: Cognitive deficit or cognitive style? // Trends in Cognitive Sciences. Vol. 3(6). P. 216–222.

14. Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (2005). The TEACCH approach to autism spectrum disorders. New York : Springer. 284 p.

15. Mostafa, M. (2014). Architecture for autism: Autism ASPECTSS™ in school design // International Journal of Architectural Research. Vol. 8(1). P. 143–158.

16. Parsons, S., & Cobb, S. (2011). Reflections on the role of the physical environment in autism // Journal of Research in Special Educational Needs. Vol. 11(3). P. 143–154.

17. Schaaf, R. C., & Lane, A. E. (2015). Toward a best-practice protocol for assessment of sensory features in ASD // Journal of Autism and Developmental Disorders. Vol. 45. 1380–1395.

REFERENCES

1. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2019). Navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkliuzyvnomu seredovyshchi [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment]. Ranok. [in Ukrainian].

2. Skrypnyk, T. V. (2016). Dity z rozladamy autystychnoho spektra v osvitnomu seredovyshchi [Children with autism spectrum disorders in the educational environment]. Pleiady. [in Ukrainian].

3. Skrypnyk, T. V. (2017). Vidpovidne osvitnie seredovyshche dlia ditei iz rozladamy autystychnoho spektra [Appropriate educational environment for children with autism spectrum disorders]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, (3), 7–15. [in Ukrainian]..

4. Skrypnyk, T. V., Taranchenko, O. M., & Stratulat, N. V. (2021). Orhanizatsiia osvitnoho seredovyshcha dlia ditei z autyzmom v umovakh inkliuzii [Organization of the educational environment for children with autism in inclusive settings]. *Naukovi zapysky kafedry spetsialnoi ta inkliuzyvnoi osvity*, 45–53. [in Ukrainian].

5. Slozanska, N. I. (2020). Osoblyvosti vkliuchennia ditei z rozladamy autystychnoho spektra v inkliuzyvne osvitnie seredovyshche zakladu doshkilnoi osvity [Features of inclusion of children with autism spectrum disorders in the inclusive preschool environment]. *Naukovyi visnyk Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu*. Seriia: Pedahohika, (2), 134–140. [in Ukrainian.]

6. Sukhina, I. V. (2018). Psykholoho-pedahohichni umovy rozvytku ditei z autyzmom u systemi rannoi ta doshkilnoi osvity [Psychological and pedagogical conditions for the development of children with autism in early and preschool education]. Psykholohiia i osobystist, (2), 96–104. [in Ukrainian].

7. Sukhina, I. V. (2019). Seredovyshchnyi pidkhid u navchanni ditei z rozladamy autystychnoho spektra [Environmental approach to teaching children with autism spectrum disorders]. Aktualni problemy spetsialnoi ta inkliuzyvnoi osvity, 112–118. [in Ukrainian].

8. American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Author. [in English].

9. Ashburner, J., Ziviani, J., & Rodger, S. (2008). Sensory processing and classroom emotional, behavioral, and educational outcomes in children with autism spectrum disorder. American Journal of Occupational Therapy, 62(5), 564–573. [in English].

10. Baron-Cohen, S. (2017). Autism: The facts. Oxford University Press. [in English].

11. Dunn, W. (2007). Sensory processing framework: Supporting children's participation in everyday life. Infants & Young Children, 20(2), 84–101. [in English].

12. Frith, U. (2003). Autism: Explaining the enigma (2nd ed.). Blackwell Publishing. [in English].

13. Happé, F. (1999). Autism: Cognitive deficit or cognitive style? Trends in Cognitive Sciences, 3(6), 216–222. https://doi.org/10.1016/S1364-6613(99)01318-2 [in English].

14. Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (2005). The TEACCH approach to autism spectrum disorders. Springer. [in English].

15. Mostafa, M. (2014). Architecture for autism: Autism ASPECTSS™ in school design. International Journal of Architectural Research, 8(1), 143–158. [in English].

16. Parsons, S., & Cobb, S. (2011). Reflections on the role of the physical environment in autism. Journal of Research in Special Educational Needs, 11(3), 143–154. https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01175.x [in English].

17. Schaaf, R. C., & Lane, A. E. (2015). Toward a best-practice protocol for assessment of sensory features in ASD. Journal of Autism and Developmental Disorders, 45, 1380–1395. https://doi.org/10.1007/s10803-014-2299-6 [in English].

Матеріал надійшов до редакції 12.12.2025 р.

УДК 37.013:376

Світлана Литовченко,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу освіти дітей з порушеннями сенсорного розвитку
E-mail: svetalitovchenko@ukr.net
ORCID ID orcid.org/0000-0003-0001-4667
Researcher ID GLS-3925-2022

Світлана Кульбіда,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу української жестової мови
E-mail: svk5554@gmail.com
ORCID ID orcid.org/0000-0002-0194-3495
Researcher ID P-9547-2016
Scopus Author ID: 57408163200

Svitlana Lytovchenko,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Education for Children with Hearing Impairments

Svitlana Kulbida,