



УДК 37.013:376

# ФАКТОРИ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В РАМКАХ СОЦІАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗУМІННЯ ОСОБЛИВИХ ПОТРЕБ

**Світлана ЛИТОВЧЕНКО**, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна; e-mail [svetalitovchenko@ukr.net](mailto:svetalitovchenko@ukr.net), ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0001-4667>, Researcher ID: Q-1083-2016;

**Віталій ЛИТОВЧЕНКО**, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна; e-mail [realvitalylytovchenko@ukr.net](mailto:realvitalylytovchenko@ukr.net), ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1869-6168>

На сучасному етапі в Україні відбуваються прогресивні зміни в освіті, зокрема розроблено нові підходи до визначення категорій (типологій) освітніх труднощів у дітей з особливими освітніми потребами та критеріїв щодо рівнів підтримки у закладі освіти. На часі відмова від опори на категорії порушень, натомість насамперед врахування індивідуальних особливостей розвитку, потреб кожної дитини та її потенціалу, а також «факторів навколишнього середовища», які впливають на весь хід розвитку дитини. Актуальність проблеми зумовлює мету дослідження – представити сучасні уявлення про особливі потреби, схарактеризувати фактори/чинники навколишнього середовища в освіті, їх вплив на розвиток та навчання дітей з порушеннями слуху, визначити важливі зміни в організації освітнього процесу для дітей з порушеннями слуху в умовах війни. Використано методи теоретичного аналізу сучасних досліджень, представлених в наукових виданнях, включених до наукометричних баз даних Index Copernicus, Ulrich's Periodicals, Google Scholar, Web of Science, Scopus та ін.; проведено опитування директорів та педагогів спеціальних закладів, в яких навчаються діти з порушеннями слуху (Google forms). Уточнено сутність поняття «фактори навколишнього середовища» як фактори, що створюють фізичне і соціальне оточення людини, можуть стосуватися ставлення та цінностей, нормативних документів, системи послуг, застосування технологій, навчальних методів та матеріалів тощо. Визначено дві групи факторів навколишнього середовища в освіті дітей з порушеннями слуху, а саме: фактори, що впливають на весь хід розвитку дитини (вчасне діагностування порушення, раннє втручання, оптимальне слухопротезування, супровід міждисциплінарної команди фахівців тощо); фактори, що впливають у даний момент (як саме облаштовано середовище, в якому буде чи вже навчається дитина, якою мірою враховано її потреби). За результатами опитування педагогічних працівників виявлено зміни в організації освітнього процесу, що є важливими в умовах воєнного стану.

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, фактори навколишнього середовища в освіті, особливі освітні потреби, пристосування, адаптації.

**Lytovchenko Svitlana, Lytovchenko Vitaly**, Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

## **Environmental factors within the social model of understanding special needs**

At the current stage, progressive changes in education are taking place in Ukraine, in particular, new approaches have been developed to define categories (typologies) of educational difficulties in children

© Литовченко С., Литовченко В., 2022



with special educational needs and criteria for levels of support in educational institutions. It is time to abandon reliance on categories of violations, instead, first of all, take into account the individual characteristics of development, the needs of each child and its potential, as well as “environmental factors” that affect the entire course of the child’s development. The relevance of the problem determines the purpose of the research - to present modern ideas about special needs, to characterize environmental factors in education, their impact on the development and learning of children with hearing impairments, to determine important changes in the organization of the educational process for children with hearing impairments in wartime conditions. The methods of theoretical analysis of modern research presented in scientific publications included in the scientometric databases Index Copernicus, Ulrich’s Periodicals, Google Scholar, Web of Science, Scopus, etc. were used; a survey of directors and teachers of special institutions in which children with hearing impairments study was conducted (Google forms). The essence of the concept of “environmental factors” has been clarified as factors that create the physical and social environment of a person, can relate to attitudes and values, normative documents, the service system, the use of technologies, educational methods and materials, etc. Two groups of environmental factors in the education of children with hearing impairment have been identified, namely: factors affecting the entire course of the child’s development (early diagnosis of the disorder, early intervention, optimal hearing aids, support of an interdisciplinary team of specialists, etc.); factors arising at the moment (how exactly the environment in which the child will or already studies is arranged, to what extent his needs are taken into account). According to the results of the survey of pedagogical workers, changes in the organization of the educational process were revealed, which are important in the conditions of martial law.

**Keywords:** children with special educational needs, environmental factors in education, special educational needs, adjustments, adaptations.

**Вступ.** Сьогодні у контексті освіти дітей з особливими потребами, зокрема публікаціях, які висвітлюють нові підходи до визначення особливих освітніх потреб (труднощів) та рівнів підтримки в освітньому процесі, часто використовується термін «фактори навколишнього середовища» або «чинники навколишнього середовища» (Прохоренко, Ярмола, Набоченко, Данілавичюте, 2021).

Розглянемо, що являють собою «фактори навколишнього середовища» («environmental factors») в освіті і чому це важливо на прикладі дітей з порушеннями слуху.

Наразі у спеціальній педагогіці на часі відмова від «медичної моделі розуміння освітніх потреб», за якої основна увага зосереджується на діагнозі, потреби дитини визначаються орієнтуючись переважно на тип та ступінь порушення (відповідно приймається, що діти з діагнозом «глухота» матимуть «однакові потреби» під час навчання у школі).

На противагу «медичній» виступає «соціальна модель визначення освітніх потреб», що передбачає більшою мірою врахування індивідуальних особливостей розвитку дитини, а також «факторів навколишнього середовища», які мали вплив упродовж усього попереднього життя дитини та характеризують оточення зараз.

У контексті соціальної моделі говорять про те, що проблеми «не в людині», не в тому, «що людина не може», а проблеми/бар’єри, насамперед, в оточуючому середовищі. Згадайте приклад про бібліотеку: «для усвідомлення різниці між медичною та соціальною моделями сприйняття інвалідності пропонують



відповіді на запитання: «Чому людина на кріслі колісному не може відвідати бібліотеку або відчуває значні труднощі?» Якщо відповідь сформульовано за принципом «тому, що людина не може піднятися сходами», міркування знаходяться у межах медичної моделі, акцент залишається на порушеннях та їх наслідках («людина не може»). У контексті соціальної моделі акценти зміщуються до бар'єрів у оточуючому середовищі; відповідно – «людина відчуває труднощі при користуванні бібліотекою тому, що бібліотеку не обладнано пандусом, стелажі розміщено занадто високо тощо» (Колупаєва, Данілавичюте, Литовченко, 2012).

Такий підхід на засадах прав людини підкреслює важливість сприятливого середовища для навчання та повноцінної участі в житті суспільства. «Інвалідність особи проявляється при взаємодії з бар'єрами – перешкодами у навколишньому середовищі» (Абетка інклюзивності і толерантності, 2020).

Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ) – The International Classification of Functioning, Disability, and Health (ICF), що розроблена Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ) – World Health Organization (WHO) у 2001 році, виходить за межі медичної та соціальної моделей та пропонує значно глибший контекст розуміння інвалідності (особливих потреб).

«МКФ – це концептуальна база для розуміння інвалідності. Вона об'єднує різні моделі та розглядає її (інвалідність) як опис обставин, в яких опинилася людина, а не як постійну ознаку людини.

МКФ пропонує терміни та формулювання, необхідні для пояснення інвалідності в контексті сприятливих чинників та бар'єрів навколишнього середовища (facilitators or barriers of the physical or social environment); описує не самих людей, а життєві ситуації, в яких вони перебувають. Функціонування особи є результатом складної взаємодії між станом здоров'я, характеристиками функціонування та обмежень життєдіяльності, а також факторами навколишнього середовища і особистісними факторами» (Hollenweger, 2014).

Всесвітня асамблея охорони здоров'я (ВАОЗ) – найвищий керівний орган ВООЗ, визнала МКФ новою стандартною класифікацією обмеження життєдіяльності та рекомендувала для трактування інвалідності, планування дій та моніторингу прогресу держав на шляху до виконання зобов'язань щодо захисту прав осіб з інвалідністю.

Отже, у світі докорінно змінюються основи розуміння інвалідності/особливих потреб. Наразі інвалідність концептуально не розглядається як наслідок захворювання/порушення; натомість її розуміють як динамічну взаємодію між станом здоров'я людини, чинниками навколишнього середовища та особистісними факторами (стать, вік, спосіб життя, звички, виховання, соціальний досвід, освіта, професія, стиль характеру та інші аспекти, що можуть відігравати роль в обмеженні життєдіяльності).

У такому контексті використовується термін «біопсихосоціальна модель» («biopsychosocial model»); розглядаються всі фактори, які впливають на здоров'я та функціонування більш збалансовано. «Відповідно до цієї моделі, концепція інвалідності включає біологічні, психологічні та соціальні аспекти, підкреслюю-



чи динамічну взаємодію між індивідом та навколишнім середовищем» (Mrofu and Oakland, 2010).

Похідна версія МКФ – Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності, здоров'я дітей та підлітків (МКФ-ДП) (2007) призначена для визначення характеристик розвитку дитини та впливу на неї навколишнього середовища.

Означенні світоглядні ідеї та гуманістичні цінності стали базисом змін в українській освіті, зокрема обґрунтування та впровадження нових підходів до визначення особливих освітніх потреб дитини та забезпечення необхідного обсягу (рівня) підтримки в освітньому процесі:

- кожна дитина унікальна, потреби індивідуальні;
- на часі відмова від опори на категорії порушень, натомість насамперед врахування індивідуальних особливостей розвитку, потреб кожної дитини та її потенціалу/«сильних сторін» (тип та ступінь порушення не є визначальними);
- загалом введено поняття «освітні труднощі» та розроблено підходи до визначення категорій (типології) освітніх труднощів у дітей з особливими освітніми потребами, які можуть мати різний ступінь прояву (від легкого до найтяжчого) та зумовлюють необхідність відповідного рівня підтримки;
- розрізняють інтелектуальні, функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві), фізичні, навчальні, соціоадаптаційні/соціокультурні освітні труднощі.

Слід зазначити, що освітні труднощі більшості дітей з порушеннями слуху класифікують як «функціональні (сенсорні)»; зниження слуху може зумовлювати й навчальні, соціоадаптаційні та інші труднощі, які в такому випадку мають вторинний характер, водночас також вимагають застосування відповідних педагогічних стратегій у правильній послідовності; у дітей зі зниженим слухом можуть бути соціокультурні труднощі, зокрема щодо отримання інформації засобами жестової мови тощо.

В умовах війни ймовірно збільшується частка дітей, що матимуть тимчасові соціоадаптаційні, соціокультурні труднощі (можуть полягати в наявності бар'єрів на шляху до формування навичок пристосування до умов соціального середовища; інтеграції в соціальні групи тощо);

- освітні потреби залежать від індивідуальних можливостей, «особистісних факторів» («personal factors»), а також «факторів навколишнього середовища» («facilitators or barriers of the physical or social environment»), які впливають на весь хід розвитку дитини.

У розробці сучасних підходів брали участь українські вчені Данілавичюте Е., Жук В., Костенко Т., Литовченко С., Набоченко О., Прохоренко Л., Таранченко О., Чеботарьова О., Ярмола Н. та ін.

Утім категорія «фактори/чинники навколишнього середовища», що стає однією з важливих категорій в сучасній українській освіті, на цьому етапі ще не остаточно визначена, зберігає суттєвий потенціал щодо наукового аналізу, зокрема у контексті освіти дітей з порушеннями слуху.

**Мета та завдання дослідження.** Актуальність проблеми зумовлює мету дослідження – представити сучасні уявлення про особливі потреби, схарактеризува-



ти фактори/чинники навколишнього середовища в освіті, їх вплив на розвиток та навчання дітей з порушеннями слуху, визначити важливі зміни в організації освітнього процесу для дітей з порушеннями слуху в умовах війни.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

1. Здійснити аналіз нормативно-правових документів, психолого педагогічної літератури щодо сучасних підходів до оцінки освітніх потреб (труднощів) та рівнів підтримки дитини в освітньому процесі.

2. Визначити сутність поняття «фактори навколишнього середовища» («environmental factors») в освіті і чому це важливо на прикладі дітей з порушеннями слуху.

3. Провести опитування керівників та педагогічних працівників спеціальних закладів освіти для дітей з порушеннями слуху з метою врахування потреб та змін щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану (Google forms).

**Матеріали та методи дослідження.** Використано методи теоретичного аналізу нормативних документів, літературних джерел, результатів сучасних досліджень, представлених в наукових виданнях, включених до наукометричних баз даних Index Copernicus, Ulrich's Periodicals, Google Scholar, Web of Science, Scopus та ін. У межах емпіричного дослідження проведено опитування директорів та педагогів спеціальних шкіл, закладів дошкільної освіти, навчально-реабілітаційних центрів, в яких навчаються діти з порушеннями слуху, за допомогою Google forms (2022). Мета опитування – врахування потреб та змін щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану; у дослідженні взяли участь понад 70 освітян, які працюють у спеціальних закладах Києва, Дніпра, Чернівців, Харкова, Херсона, Острога (Рівненська область), Кам'янського (Запорізька область) та ін.

**Результати дослідження.** За результатами теоретичного аналізу уточнено сутність поняття «фактори навколишнього середовища» («environmental factors») як фактори, що створюють фізичне і соціальне оточення, середовище відносин і установок, де люди живуть і проводять свій час (Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я, 2018).

Фактори навколишнього середовища можуть стосуватися ставлення та цінностей, фізичного облаштування, соціальних аспектів – нормативних документів, системи послуг, застосування технологій, навчальних методів та матеріалів тощо.

МКФ встановлює, що «фактори навколишнього середовища впливають на всі складові функціонування та обмеження життєдіяльності» і систематизує їх за принципом – «від тих, що безпосередньо оточують особу до загального оточення».

Отже, фактори навколишнього середовища організовано у класифікацію за двома рівнями:

– індивідуальний – безпосереднє оточення особи (дім, робоче місце, школа тощо). Йдеться про фізичні та матеріальні особливості навколишнього середовища, з якими стикається особа, а також контакти з людьми – родина, друзі, однолітки та незнайомі люди;

– соціальний – офіційні та неофіційні соціальні структури, послуги та загальні підходи (цінності) в суспільстві. «Цей рівень включає організації та послуги,



пов'язані з робочим середовищем, діяльністю громад, державними установами, комунікацією і транспортними послугами та неформальними соціальними мережами, а також законами, нормативними документами, формальними та неформальними правилами, ставленням та ідеологією».

Варто звернути увагу, що фактори навколишнього середовища («зовнішні» фактори) можуть мати позитивний («сприятливий», «полегшуючий») чи негативний («перешкоджаючий») вплив на результат діяльності людини як члена суспільства, здатність виконувати дії чи завдання, а також на функції або структуру організму.

У такому контексті у МКФ зазначено: різні середовища можуть мати різний вплив на людину з певним станом здоров'я. Навколишнє середовище з перешкодами (бар'єрами) або без полегшуючих факторів обмежує функціонування особи (навчання, виконання професійних обов'язків, самореалізацію тощо); середовище, яке включає сприятливі фактори, натомість виключає бар'єри може «посилити» функціонування. Оточення може «стримувати», якщо воно або містить перешкоди/бар'єри (наприклад, недоступні будинки), або не надає полегшуючих факторів (наприклад, відсутність допоміжних пристроїв).

Слід брати до уваги і те, що фактори навколишнього середовища можуть бути бар'єрами лише тому, що є в наявності (наприклад, негативне ставлення до осіб з обмеженнями життєдіяльності), або тому, що відсутні (відсутність необхідних послуг тощо).

МКФ: «полегшуючі фактори є факторами в оточенні людини, які покращують функціонування та знижують обмеження життєдіяльності. До них відносяться такі аспекти, як доступне фізичне середовище, наявність відповідних допоміжних технологій та позитивне ставлення людей, а також служби, системи та політика, спрямовані на збільшення залучення всіх людей, які мають певний стан здоров'я в усі сфери життя. Відсутність факторів також може сприяти, наприклад, відсутність стереотипів чи негативного ставлення».

Актуальним є «ситуативний підхід» до організації середовища. Так, не всі фактори обов'язково мають завжди позитивний чи завжди негативний вплив на життєві ситуації. Наприклад, асистент дитини може сприяти її активній участі в навчальних процесах, проте стати бар'єром на шляху до розвитку відносин з однолітками. Врахування наявності багатьох життєвих сфер (доменів) МКФ, прогнозування загального впливу запланованого втручання допоможе уникнути створення нових бар'єрів, а також скоординувати дії різних фахівців в різних середовищах.

Важливість факторів навколишнього середовища можна представити через наступні порівняння – «фактори середовища взаємодіють з функціями організму, подібно до того, як взаємодіють якість повітря і дихання, світло і зір, звуки і слух, відволікаючі подразники та увага, рельєф ґрунту та рівновага, а також температура навколишнього середовища та регуляція температури тіла» (Hollenweger, 2014).

У педагогічному контексті необхідно зазначити, що питання про вплив факторів середовища є одним із актуальних у межах проблеми визначення особливих освітніх потреб вихованців/учнів та необхідної для них підтримки.



На основі теоретичного аналізу та дослідження педагогічної практики можемо зробити наступні узагальнення, що є суттєвими для подальшого дослідження: *фактори навколишнього середовища можуть визначати розвиток дитини на попередньому етапі, можуть чинити вплив у даний момент.*

Відповідно нами виділено такі групи факторів:

– *фактори/чинники, що впливають на весь хід розвитку дитини*; серед таких факторів можемо розглядати вчасне діагностування порушення, раннє втручання, оптимальне слухопротезування, супровід міждисциплінарної команди фахівців, інформаційно-психологічну підтримку батьків, якісну та доступну дошкільну освіту та ін.; залежно від індивідуальних можливостей дитини, запитів батьків серед факторів – мовленнєве/жестомовне комунікативно насичене середовище; розвиток слухового сприймання та мовлення; залучення жестомовних педагогів; адаптації методів, матеріалів тощо.

Такі фактори суттєво впливають на розвиток дитини з порушеннями слуху, на ступінь прояву освітніх потреб (труднощів); можуть «забезпечити» поліпшення функціонування або практично повну відсутність обмежень у функціонуванні (у процесі навчання зокрема).

З методичних рекомендацій для ІРЦ: «слід мати на увазі, що виявлені під час обстеження особливості (зокрема порушення розвитку) дитини, які не створюють бар'єру на шляху до опанування шкільних знань (що може трапитися внаслідок високих адаптивних можливостей організму дитини або сприятливих чинників навколишнього середовища), не набувають статусу особливих освітніх потреб і тому не потребують спеціальних налаштувань освітнього середовища» (Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі, 2021).

– умовно друга група факторів навколишнього середовища – *як саме облаштовано середовище, в якому буде чи вже навчається дитина, якою мірою враховано її потреби.*

Потреби передбачають необхідність адаптації освітнього середовища (створення індивідуальної програми розвитку, адаптацію методів, матеріалів, результатів діяльності тощо, модифікацію навчальних програм, залучення підтримки фахівців та допоміжних засобів навчання).

Наразі в Україні впроваджено нові підходи до забезпечення необхідного обсягу (рівня) допомоги в освітньому процесі: визначено п'ять рівнів підтримки відповідно до ступенів прояву освітніх труднощів (таким новаціям передувала попередня робота, накопичення досвіду щодо визначення диференціації необхідної підтримки) (Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі, 2021).

Першим рівнем підтримки є дотримання принципів «універсального дизайну» в класі/групі – таких умов, за яких зручно навчатися всім (достатність освітлення, відсутність зайвих шумів, наочність, покрокові інструкції, практичні приклади застосування знань тощо).



Універсальний дизайн середовища закладу освіти (як «фактор навколишнього середовища») передбачає цінності/ставлення, нормативні документи, фізичне облаштування, методи та засоби навчання, матеріали; є позитивним фактором навколишнього середовища, що створює основу для рівного доступу до освіти для багатьох учнів. Проте для частини учнів будуть потрібні адаптації та модифікації.

Стосовно визначення адаптацій/модифікацій на часі відмова від опори на категорії порушень, натомість насамперед врахування індивідуальних особливостей розвитку, потреб кожної дитини (тип та ступінь порушення не є визначальними). Учні з діагнозом «глухота» не матимуть «однакові потреби» під час навчання у школі, що обумовлено також умовами їхнього розвитку – факторами навколишнього середовища, що мали вплив упродовж попереднього життя дитини. Наприклад, потреби дитини з кохлерним/ми імплантом/ами, яку з раннього віку супроводжували фахівці, батьки знали як займатися та підтримувати дитину; дитини з жестомовної родини, для якої жестова мова є першою мовою спілкування та навчання, дошкільна підготовка відбувалася у середовищі фахівців, які володіють жестовою мовою; дитини, у якої вчасно не було діагностовано порушення, відтак не організовано спеціальну допомогу, не налагоджено комунікацію тощо. Можливо факт активної участі батьків (на противагу «складним життєвим обставинам») матиме більший вплив на розвиток дитини, ніж наявність (або відсутність) у неї порушення, зокрема слуху.

Визначення потреб учнів з орієнтацією на тип порушення (нозологічний принцип) зорієнтовано на те, що труднощі та потреби є «закріпленими» та незмінними, йдеться про «ярлики», «стереотипи», констатацію та жорстку фіксацію негативного статусу. Такий підхід не продуктивний для вчителів, не залишає жодних важелів професійного впливу. «Вчителям потрібна інформація про сильні сторони, таланти й найважливіше – про фактичний досвід, успіхи та труднощі дитини в навчальній та соціальній складових освітнього процесу». Учні з діагнозом «глухота» дуже відрізнятимуться один від одного у здатності взаємодіяти з іншими, навчатися та адаптуватися до конкретних вимог класного середовища.

Зважаючи на розглянуті позиції, необхідно враховувати, як саме облаштовано освітнє середовище. Наприклад, дитина, яка спілкується жестовою мовою у жестомовному оточенні не буде мати особливих комунікативних потреб, оскільки співрозмовники використовують зрозумілу для всіх учасників мову; в інклюзивному класі, де учні і вчителі спілкуються усним словесним мовленням, для жестомовної дитини будуть існувати бар'єри/перепони на шляху отримання навчальної інформації, комунікації, відтак існуватиме потреба в адаптаціях – перекладач жестової мови, застосування наочності, дублювання аудіо інформації письмовою, субтитри тощо.

Варто підкреслити: планування освітнього середовища передбачає створення соціального простору, де діти можуть користуватися підтримкою, необхідною для навчання. Кожна дитина унікальна, потреби індивідуальні; при організації освітнього процесу варто враховувати низку чинників, серед яких ступінь





порушення слуху це лише один із багатьох (мова спілкування, технічні засоби компенсації, модель навчання, супровід фахівців, запити батьків тощо).

Означений підхід до організації освітнього процесу уможливорює різні погляди щодо причин шкільної неуспішності, наприклад: чи дійсно проблеми зумовлені порушенням, зокрема слуху чи виникають через відсутність належної підтримки з боку вчителя (фактор навколишнього середовища).

Освіта покликана створювати сприятливе середовище, відтак опис інвалідності (обмежень життєдіяльності) передбачає інформацію про те, як це можна зробити. Так, використовуючи теоретичну основу МКФ-ДП, Закон про освіту дітей з особливими освітніми потребами у Португалії (№3/2008) фокусується на конкретних заходах підтримки для сприяння участі дітей у процесі навчання. Законом передбачено розроблення індивідуальної освітньої програми для кожного учня з особливими потребами, що включає профіль функціонування з інформацією про стан здоров'я (функції та структури тіла), участь учня у повсякденних життєвих ситуаціях та фактори навколишнього середовища (полегшуючі фактори і бар'єри).

Аналіз результатів досліджень зарубіжних авторів щодо впливу факторів навколишнього середовища на рівень залучення дітей дошкільного та шкільного віку (Anaby et al., 2014; Albrecht and Khetani, 2016; Guichard and Grande, 2017; Di Marino et al., 2018; Hollenweger, 2018; Richardson et al., 2020; Killeen and Anaby, 2022; Golos et al., 2022; Stelmokaite et al., 2022) засвідчив, що тип та ступінь порушення мали опосередкований вплив на участь дитини у домашньому, шкільному чи громадському житті через заплановане та реалізоване усунення бар'єрів навколишнього середовища. Дані доводять, що фактори навколишнього середовища вважаються основною ціллю втручання для сприяння участі дитини та її функціонування.

З метою покращення організації роботи, врахування потреб та змін щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану, колективами відділів освіти дітей з порушеннями слуху та навчання жестової мови Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України проведено онлайн-опитування директорів та педагогів спеціальних шкіл, закладів дошкільної освіти, НРЦ, в яких навчаються діти з порушеннями слуху.

Серед умов, які є найбільш важливими для дітей з порушеннями слуху (відповіді на питання «Чого найбільше потребують діти під час навчання в умовах війни?»), на перших позиціях:

- безпечні умови навчання (безпеки; відчуття безпеки; безпечного місця під час війни; створення умовно безпечного освітнього середовища);
- психологічна підтримка (психологічної допомоги, послуг психолога; педагогічної та психологічної підтримки; підтримки та соціального супроводу, підтримки психоемоційного здоров'я, розвиток резиліентності, навичок саморегуляції, спрямованості на збереження та відновлення, створення емоційно-позитивної атмосфери, проектування перспективного майбутнього);
- підтримка і розуміння дорослих – членів родини та педагогів (підтримки, уваги, любові; уваги та турботи від дорослих, підтримки і допомоги від педагога; підтримки й супроводу; емоційної підтримки; підтримки близьких; підтрим-



ки, адекватної поведінки дорослих; в таких умовах діти потребують психологічної підтримки, розуміння, спілкування і стабільності; розуміння та терпіння у виконанні навчальних завдань);

– спілкування з однолітками та педагогами (перебування в оточенні дітей та дорослих, які розуміють їхні бажання та відчуття; живого спілкування; спілкування, захисту; очного/«живого» спілкування; спілкування з друзями; дітям комфортно займатися дистанційно, бачити один одного, спілкуватися – це заспокоює їх і надає впевненості);

– електронні засоби для дистанційного навчання (наші діти потребують якісних електронних гаджетів та інтернет зв'язку, а також електронних підручників; технічного забезпечення для «дистанційки», дорослого поруч для допомоги під час організації онлайн-навчання);

– індивідуальні заняття, консультації; зайнятість, яка відволікає від війни; самоорганізація, дисципліна, концентрація уваги;

– надання актуальної інформації щодо поводження з небезпечними предметами, безпечної поведінки в надзвичайних ситуаціях;

– проектування перспективного майбутнього.

Результати опитування є важливими для організації освітнього процесу в умовах воєнного стану, урахування потреб учнів, надання підтримки та супроводу.

**Висновки і перспективи подальших наукових розвідок.** Узагальнення результатів дослідження дало змогу дійти таких висновків:

1. Визначено сучасні підходи до оцінки освітніх потреб (труднощів): потреби залежать від індивідуальних можливостей, «особистісних факторів», а також «факторів навколишнього середовища», які впливають на весь хід розвитку дитини (тип та ступінь порушення не є визначальними).

2. Уточнено сутність поняття «фактори навколишнього середовища» як фактори, що створюють фізичне і соціальне оточення людини, можуть стосуватися ставлення та цінностей, фізичного облаштування, нормативних документів, системи послуг, застосування технологій, навчальних методів та матеріалів тощо.

3. Визначено дві групи факторів навколишнього середовища в освіті дітей з порушеннями слуху, а саме: *фактори, що впливають на весь хід розвитку дитини* (вчасне діагностування порушення, раннє втручання, оптимальне слухопротезування, супровід міждисциплінарної команди фахівців тощо); *фактори, що впливають у даний момент* (як саме облаштовано середовище, в якому буде чи вже навчається дитина, якою мірою враховано її потреби).

4. За результатами опитування керівників та педагогічних працівників спеціальних закладів освіти для дітей з порушеннями слуху виявлено зміни в організації освітнього процесу, що є важливими в умовах воєнного стану: безпечні умови навчання, психологічний та соціальний супровід, забезпечення спілкування з друзями та «своїми» педагогами, підтримка від членів родини, впевненість у тому, що війна скоро закінчиться, ворог зазнає поразки і незабаром ми знову повернемося до мирного життя тощо.

Принципово підкреслити: при організації освітнього середовища варто керуватись поняттям участь як основою для оцінки потреб та подальших дій. Забез-



печити ширшу участь дитини означає зменшити вплив наявних порушень шляхом позитивної зміни оточення, створити умови, за яких дитина зможе навчатись відповідно до всієї повноти своїх можливостей.

Стаття не висвітлює розглянуті питання повною мірою, представляє найбільш актуальні їх аспекти. Актуальними є дослідження щодо перспектив трансформації освіти осіб з особливими потребами, врахування потреб та необхідних змін у повоєнний період в Україні.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абетка інклюзивності і толерантності: науково-популярне видання / ГО «Соціальна синергія». Київ : Видавництво «Теза», 2020. 30 с.
2. Визначення та класифікація інвалідності. Вебінар 2: супровідний технічний буклет / J. Hollenweger. Дитячий фонд Організації Об'єднаних Націй (ЮНІСЕФ), 2014. URL: [https://www.unicef.org/ukraine/media/1461/file/ICF\\_webinar\\_booklet.pdf](https://www.unicef.org/ukraine/media/1461/file/ICF_webinar_booklet.pdf) (дата звернення: 16.10.2022).
3. Данілавічюте Е. Концептуальна модель використання МКФ-ДП в інклюзивному навчальному процесі. Особлива дитина: навчання і виховання. 2020. №4(89). С. 53-64.
4. Колупаєва А.А., Данілавічюте Е.А. Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 197 с.
5. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / Л.І. Прохоренко, Н.А. Ярмола, О.О. Набоченко, Е.А. Данілавічюте та ін. Київ: Інститут спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730995/> (дата звернення: 16.10.2022).
6. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я : МКФ : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.05.2018 № 981. URL: [https://moz.gov.ua/uploads/1/5262-dn\\_20180523\\_981\\_dod\\_1.pdf](https://moz.gov.ua/uploads/1/5262-dn_20180523_981_dod_1.pdf) (дата звернення 16.10.2022).
7. Albrecht, E., and Khetani, M. (2016). Environmental impact on young children's participation in home-based activities. *Dev. Med. Child Neurol.* 59, 4. doi: 10.1111/dmcn.13360.
8. Golos, A., Ben-Zur, H., & Chapani, S. I. (2022). Participation in preschool activities of children with autistic spectrum disorder and comparison to typically developing children. *Research in Developmental Disabilities*, 127, 104252.
9. Guichard, S., and Grande, C. (2017). The role of environment in explaining frequency of participation of pre-school children in home and community activities. *Int. J. Dev. Disabilities*, 1–9. doi:10.1080/20473869.2017.1378160.
10. Hollenweger, J. (2018). Applying ICF in Education and Care. In S. Castro & O. Palikara (Eds.). *An Emerging Approach to Education and Care. Implementing a Worldwide Classification of Functioning and Disability*. New York: Routledge, 33-51.
11. Di Marino, E., Tremblay, S., Khetani, M., and Anaby, D. (2018). The effect of child, family and environmental factors on the participation of young children with disabilities. *Disabil. Health J.* 11, 36–42. doi:10.1016/j.dhjo.2017.05.005.
12. Mpofu, E., and Oakland, T. (2010). *Rehabilitation and Health Assessment: Applying ICF Guidelines*. United States: Springer Publishing Company.



13. Killeen, H., & Anaby, D. R. (2022). The impact of parent involvement on improving participation of children born preterm: The story in the baseline. *Contemporary Clinical Trials Communications*, 28, 100942.
14. Richardson, Z. S., Scully, E. A., Dooling-Litfin, J. K., Murphy, N. J., Rigau, B., Khetani, M. A., & McManus, B. M. (2020). Early intervention service intensity and change in children's functional capabilities. *Archives of physical medicine and rehabilitation*, 101(5), 815-821.
15. Stelmokaite, A., Prasauskiene, A., & Bakaniene, I. (2022). Participation patterns and predictors of participation in preschool children with developmental disability. *British Journal of Occupational Therapy*, 85(6), 453-461.

### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Abетка inkluzyvnosti i tolerantnosti [Alphabet of inclusiveness and tolerance]: naukovopopularne vydannia [popular science publication] (2020). Kyiv: Vydavnytstvo «Teza». [in Ukrainian].
2. Hollenweger, J. (2014). Vyznachennia ta klasyfikatsiia invalidnosti [Definition and classification of disability]. Webinar 2: accompanying technical booklet. United Nations Children's Fund (UNICEF). URL: [https://www.unicef.org/ukraine/media/1461/file/ICF\\_webinar\\_booklet.pdf](https://www.unicef.org/ukraine/media/1461/file/ICF_webinar_booklet.pdf) (access date 10.16.2022). [in Ukrainian].
3. Danilavichutie, E. (2020). Kontseptualna model vykorystannia MKF-DP v inkluzyvnomu navchalnomu protsesi [Conceptual model of using ICF-DP in the inclusive educational process]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia* [Special child: education and upbringing], 4(89), 53-64. [in Ukrainian].
4. Kolupaeva, A.A., Danilavichutie, E.A., Lytovchenko, S.V. (2012). Profesiine spivrobotnytstvo v inkluzyvnomu navchalnomu zakladi [Professional cooperation in an inclusive educational institution: educational and methodological guide]: navch.-metod. posibnyk [educational method. manual]. Kyiv: Vydavnycha hrupa «A.S.K.». [in Ukrainian].
5. Metodychni rekomendatsii dlia inkluzyvno-resursnykh tsentriv shchodo vyznachennia katehorii (typolohii) osvityvnykh trudnoshchiv u osib z OOP ta rivniv pidtrymky v osvityvnomu protsesi [Methodical recommendations for inclusive resource centers to determine the categories (typology) of educational difficulties in people with PDO and levels of support in the educational process] (2021). Kyiv: Instytut spetsialnoi pedahohiky ta psykholohii imeni Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrainy [Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine], URL: [https://ispukr.org.ua/?page\\_id=8429#.Yrcvy3ZBxPY](https://ispukr.org.ua/?page_id=8429#.Yrcvy3ZBxPY) (access date: 16.10.2022). [in Ukrainian].
6. International classification of functioning, limitations of vital activities and health: ICF. (2018). URL: [https://moz.gov.ua/uploads/1/5262-dn\\_20180523\\_981\\_dod\\_1.pdf](https://moz.gov.ua/uploads/1/5262-dn_20180523_981_dod_1.pdf) (access date 16.10.2022). [in Ukrainian].
7. Albrecht, E., and Khetani, M. (2016). Environmental impact on young children's participation in home-based activities. *Dev. Med. Child Neurol.* 59, 4. doi: 10.1111/dmcn.13360.
8. Golos, A., Ben-Zur, H., & Chapani, S. I. (2022). Participation in preschool activities of children with autistic spectrum disorder and comparison to typically developing children. *Research in Developmental Disabilities*, 127, 104252.
9. Guichard, S., and Grande, C. (2017). The role of environment in explaining frequency of participation of pre-school children in home and community activities. *Int. J. Dev. Disabilities*, 1-9. doi:10.1080/20473869.2017.1378160.



10. *Hollenweger, J.* (2018). Applying ICF in Education and Care. In S. Castro & O. Palikara (Eds.). *An Emerging Approach to Education and Care. Implementing a Worldwide Classification of Functioning and Disability*. New York: Routledge, 33-51.
11. *Di Marino, E., Tremblay, S., Khetani, M., and Anaby, D.* (2018). The effect of child, family and environmental factors on the participation of young children with disabilities. *Disabil. Health J.* 11, 36–42. doi:10.1016/j.dhjo.2017.05.005.
12. *Mpofu, E., and Oakland, T.* (2010). *Rehabilitation and Health Assessment: Applying ICF Guidelines*. United States: Springer Publishing Company.
13. *Killeen, H., & Anaby, D. R.* (2022). The impact of parent involvement on improving participation of children born preterm: The story in the baseline. *Contemporary Clinical Trials Communications*, 28, 100942.
14. *Richardson, Z. S., Scully, E. A., Dooling-Litfin, J. K., Murphy, N. J., Rigau, B., Khetani, M. A., & McManus, B. M.* (2020). Early intervention service intensity and change in children's functional capabilities. *Archives of physical medicine and rehabilitation*, 101(5), 815-821.
15. *Stelmokaite, A., Prasauskiene, A., & Bakaniene, I.* (2022). Participation patterns and predictors of participation in preschool children with developmental disability. *British Journal of Occupational Therapy*, 85(6), 453-461.