

9. Miskov, H. V. (2025b). Informatsiinyi suprovid praktyky HADS dlia doslidzhennia psykholohichnoho stanu ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v umovakh voiennoho stanu Ukrainy [Information support of HADS practice for the study of the psychological state of children with special educational needs in the conditions of martial law in Ukraine]. *Perspektyvy ta Innovatsii Nauky*, 7(53), 1472–1480. (in Ukrainian) [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-7\(53\)-1472-1480](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-7(53)-1472-1480)

10 Miskov, H. V. (2025c). Rozuminnia antytsypatsii v psykholohichnii nautsi [Understanding of anticipation in psychological science]. In *Rozvytok psykholohichnoi nauky: zbirnyk naukovykh prats* (pp. 1–3). G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine. (in Ukrainian) <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713634/>

11. Muris, P., Merckelbach, H., Gadet, B., & Moulaert, V. (2000). Fears, Worries, and Scary Dreams in 4- to 12-Year-Old Children: Their Content, Developmental Pattern, and Origins. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(1), 43–52. https://doi.org/10.1207/S15374424jccp2901_5.

12. Sapolsky, R. M. (2017). *Behave: The biology of humans at our best and worst*. Penguin Press.

13. Zigmond, A. S., & Snaith, R. P. (1983). The hospital anxiety and depression scale. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 67(6), 361–370. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0447.1983.tb09716.x>

Матеріал надійшов до редакції 1.09.2026

Прорецензовано 15.09.26

Схвалено до друку 5.10.2026

УДК 376.1-056.263:159.922.76

Оксана Круглик,

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри сурдопедагогіки та

сурдопсихології імені Миколи Ярмаченка

E-mail: o.p.kruhlyk@udu.edu.ua

[ORCID ID://orcid.org/0000-0002-9632-6579](https://orcid.org/0000-0002-9632-6579)

Researcher ID: AHB-3377-2022

Oksana Kruhlyk,

PhD in Education Sciences, Associate Professor,

Head of the Mykola Yarmachenko

Department of Special Education and

Psychology (Hearing Impairments)

Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
Київ, Україна
вул. Пирогова, 9, Київ, 01601, Україна

Dragomanov Ukrainian State University
Kyiv, Ukraine
Pirogova str. 9, Kyiv, 01601, Ukraine

ДИТИНА З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ТРУДНОЩАМИ В СТРУКТУРІ РОЗВИТКУ СТОСУНКІВ

A CHILD WITH FUNCTIONAL DIFFICULTIES IN THE STRUCTURE OF RELATIONAL DEVELOPMENT

Анотація. У статті науково обґрунтовано розвиток системних стосунків дітей з функціональними труднощами як провідного базису психолого-педагогічної компенсації. Мета статті полягає у здійсненні понятійного розмежування категорій «порушення» та «функціональні труднощі» на засадах Міжнародної класифікації функціонування (МКФ). Новизна процедури дослідження у презентуванні авторської полімодальної еко-моделі компенсації в системі стосунків.

Методи дослідження охоплюють комплекс теоретичних методів: аналіз, синтез, систематизація та узагальнення спеціальної психологічної, сурдопедагогічної та інклюзивної літератури; порівняльно-зіставний аналіз концептуальних підходів; моделювання для конструювання полімодальної еко-моделі; системно-структурний аналіз для визначення критеріїв та психолого-педагогічних умов компенсації.

Доведено, що компенсаторний процес розгортається не через ізольоване тренування дефіцитарних сенсорних функцій, а всередині суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка забезпечує емоційну безпеку, співрегуляцію та формування позитивної особистісної позиції. Здійснено чітке методологічне розмежування первинного біологічного порушення слуху (статичний соматичний фактор) та функціональних труднощів (динамічні комунікативні й освітні бар'єри, що виникають унаслідок неадаптованості середовища). Розроблено та репрезентовано полімодальну еко-модель, що об'єднує полімодальний, соціально-екологічний і суб'єкт-суб'єктний підходи та розкриває триповерхову динаміку формування

обізнаності оточення (інформаційно-прогностичний, прaksiологічний, рефлексивно-респонсивний етапи). Систематизовано комплекс психолого-педагогічних умов компенсації, що охоплюють забезпечення ранньої доступної комунікації, розвиток батьківської компетентності, побудову інклюзивного середовища та спеціальну психокорекційну роботу.

Зроблено висновки, що системна організація полімодально збагачених стосунків перетворює потенційно ускладнений простір на корекційно-компенсаторний, забезпечуючи мінімізацію або повне нівелювання функціональних труднощів дитини безпосередньо в процесі її життєдіяльності та соціалізації.

Ключові слова: функціональні труднощі; діти з порушеннями слуху; психолого-педагогічні умови; система стосунків; інклюзивне середовище; компенсація.

Abstract. Aim of the Study. The article scientifically substantiates the development of systemic relationships in children with functional difficulties as a primary basis for psycho-pedagogical compensation. The aim of the article is to perform a conceptual differentiation between the categories of «impairment» and «functional difficulties» based on the International Classification of Functioning (ICF). The novelty of the research procedure lies in presenting the author's polymodal eco-model of compensation within the system of relationships.

Research Methods. The research methods include a comprehensive set of theoretical methods: analysis, synthesis, systematization, and generalization of special psychological, deaf education, and inclusive literature; comparative analysis of conceptual approaches; modeling to construct the polymodal eco-model; system-structural analysis to determine the criteria and psycho-pedagogical conditions of compensation.

Results. It is proven that the compensatory process unfolds not through isolated training of deficient sensory functions, but within subject-subject interaction, which provides emotional security, co-regulation, and the formation of a positive personal stance. A clear methodological distinction was established between primary biological hearing impairment (a static somatic factor) and functional difficulties (dynamic communicative and educational barriers arising from environmental unadaptability). A polymodal eco-model was developed and presented, integrating polymodal, socio-ecological, and subject-subject approaches and revealing three-stage dynamics of environmental awareness (informational-prognostic, praxiological, and reflective-responsive stages). A complex of psycho-pedagogical compensation conditions was systematized, including early accessible communication, parental competence development, building an inclusive environment, and specialized psycho-correctional work.

Conclusions. It is concluded that the systemic organization of polymodally enriched relationships transforms a potentially complicated space into a correctional and compensatory environment, ensuring the minimization or complete elimination of a child's functional difficulties

directly in the process of their daily life activities and socialization.

Key words: functional difficulties; children with hearing impairments; psycho-pedagogical conditions; system of relationships; inclusive environment; compensation.

Актуальність дослідження. Сучасні емпіричні дослідження у галузі психології розвитку особистості, нейробіології, нейропсихології та спеціальної освіти засвідчують, що первинний дефіцит сам по собі не визначає остаточну траєкторію психофізичного розвитку дитини та її соціальну адаптацію. У цьому контексті принциповим є методологічне розмежування понять «функціональні порушення» та «функціональні труднощі», що відображає зміну наукової парадигми – від медичної моделі інвалідності до психолого-педагогічного та соціально-екологічного контексту взаємодії.

З одного боку, функціональні порушення (Functional Impairments) мають клініко-біологічну та сенсорно-фізіологічну природу (зокрема, стійке зниження слуху, кондуктивна чи сенсоневральна туговухість, глухота). Вони фокусуються на внутрішньому дефіциті дитини, її анатомо-фізіологічних чи органічних обмеженнях, що знаходить відображення у класичній медичній моделі та концепції первинного дефекту (за Л. Виготським).

З іншого боку, функціональні труднощі (Functional Difficulties / Challenges) репрезентують систему соціально-психологічних та комунікативних бар'єрів, які виникають у процесі взаємодії дитини із середовищем та міжособистісним оточенням. Акцент зміщується з нозології на специфіку її прояву в діяльності та спілкуванні (зокрема, труднощі у сприйманні усного мовлення, писемного мовлення, розумінні контексту та емоційно-контекстуальних підказок). Такий підхід узгоджується із соціально-екологічною моделлю розвитку та концептуальними засадами сучасної інклюзивної педагогіки.

Враховуючи зазначене, вважаємо, що визначальним фактором компенсації у дітей із порушеннями слуху виступає якість системи їхніх стосунків, яка нівелює наявні функціональні труднощі. Безпечні та респонсивні взаємини виконують роль «зовнішнього регулятора» емоційно-вольової сфери та

нервової системи, запобігаючи декомпенсації та забезпечуючи гармонійну соціальну адаптацію без внутрішнього психологічного виснаження дитини.

Якщо функціональні порушення слуху відображають первинний сенсорний дефіцит слухового аналізатора, то функціональні труднощі виникають у процесі соціальної взаємодії як наслідок комунікативних перешкод, контекстуальних бар'єрів та інституційних обмежень. Саме у структурі розвитку стосунків первинне порушення трансформується у вторинні труднощі взаємодії, які, однак, піддаються ефективній психологічній та соціально-педагогічній компенсації за умови створення доступного (з урахуванням компенсаторно-корекційного), інклюзивного та емоційно респонсивного середовища.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць у галузі сурдопедагогіки та спеціальної психології свідчить про наявність ґрунтового теоретико-методологічного й практичного доробку (Прохоренко & Засенко, 2024), присвяченого особливостям розвитку міжособистісної взаємодії, психолого-педагогічного супроводу, реабілітації та комунікативної сфери дітей із порушеннями слуху (Круглик, 2020; Луцько & Круглик, 2021, 2022).

У концептуальних працях провідних представників української та світової психолого-педагогічної школи (Zasenko, Onufriieva, Chaikovska, Prokhorenko & Sadova, 2020; Bronfenbrenner, 1981; Dammeyer, Chapman & Marschark, 2018 та ін.) наголошується на парадигмальному переході від опису «дитини з порушеннями» до аналізу її індивідуальних потреб, а також труднощів у навчанні та соціалізації. Відповідно до цих підходів, сенсорний дефіцит трансформується у труднощі розвитку стосунків лише тоді, коли соціальне та освітнє середовище не пропонує доступних засобів комунікації (зокрема візуальної підтримки, жестової мови чи білінгвального середовища) й компенсаторно-корекційного супроводу (Curtin, Dirks & Szarkowski, 2026).

Вагомий внесок у дослідження цієї проблематики зробили К. Луцько і О. Круглик (2020, 2021, 2022), у працях яких комплексно висвітлено специфіку комунікативно-мовленнєвого розвитку та інтеграції осіб із порушеннями слуху

в соціокультурний простір в умовах освітніх трансформацій щодо розуміння порушення і труднощів. Ми акцентуємо увагу на необхідності поетапного формування взаємодії дітей зазначеної категорії як із чуючими однолітками, так і в дорослому соціумі, виокремлюючи роль респонсивного педагогічного середовища у подоланні комунікативних бар'єрів.

Водночас питання соціально-емоційного благополуччя та функціональної взаємодії в освітньо-інклюзивному середовищі розглядаються в контексті концептуальних засад Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ).

Своєю чергою, сучасні зарубіжні психологічні та нейробіологічні дослідження (зокрема напряму *Developmental Psychopathology*) акцентують на тому, що системна компенсація сенсорного дефіциту відбувається не лише завдяки когнітивному тренуванню, а й через механізми соціальної буферизації (*social buffering*) та респонсивної прив'язаності (Gunnar & Hostinar, 2015). Дослідження розвитку «моделі психічного» (*Theory of Mind*) у дітей із порушеннями слуху доводять, що труднощі емоційної саморегуляції та соціалізації зумовлені не безпосередньо ураженням слухового аналізатора, а комунікативним розривом у міжособистісному оточенні (Lieberman, Natrak & Mayberry, 2014).

Під час висвітлення цієї теми стосовно дітей із порушеннями слуху сутність проблеми зсувається з суто фізичного дефіциту слуху на когнітивно-комунікативний бар'єр у стосунках. Понад 90% дітей із порушеннями слуху народжуються у чуючих батьків, що від самого початку створює ризик розриву первинної комунікації (Muñoz, Whicker, Ong & Twohig, 2021).

Виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми. Попри значний масив досліджень, поза належною увагою науковців залишається специфіка забезпечення стосунків дітей із порушеннями слуху саме як фундаментального базису їхньої психолого-педагогічної компенсації. У науковому дискурсі спостерігається відсутність чіткого розмежування функціональних труднощів, які виникають не лише в контексті освітнього процесу, а й у більш широкому соціокультурному просторі реалізації дитини

як особистості. Недостатньо висвітленими залишаються конкретні психолого-педагогічні умови, за яких система стосунків здатна мінімізувати функціональні труднощі та запобігти психоемоційному виснаженню дитини.

Мета статті – методологічно обґрунтувати та визначити комплекс психолого-педагогічних умов розвитку стосунків дітей із порушеннями слуху як фундаментального базису їхньої психолого-педагогічної компенсації та подолання функціональних труднощів. Відповідно до поставленої мети нами визначено такі завдання: здійснити теоретико-методологічний аналіз сутності понять «функціональні порушення» та «функціональні труднощі» у контексті розвитку стосунків дітей із порушеннями слуху; розкрити компенсаторний потенціал та механізми впливу респонсивних і безпечних міжособистісних взаємин на соціально-емоційну сферу дитини; визначити та систематизувати комплекс психолого-педагогічних умов, за яких система стосунків виступає дієвим чинником мінімізації функціональних труднощів та запобігання психоемоційному виснаженню дитини.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та розв’язання визначених завдань використано комплекс взаємодоповнюючих наукових методів.

Теоретичні – аналіз, синтез, порівняння та узагальнення (науково-методичної, спеціальної психологічної, сурдопедагогічної та нейробіологічної літератури – для з’ясування стану розробленості проблеми розвитку стосунків дітей із порушеннями слуху); понятійно-термінологічний аналіз (для методологічного розмежування та уточнення сутності категорій «функціональні порушення» та «функціональні труднощі»); концептуально-системний аналіз (для виокремлення психолого-педагогічних умов та визначення компенсаторного потенціалу взаємин у процесі інтеграції дітей зазначеної категорії).

Емпіричні (інтерпретаційні) – метод теоретичного моделювання та аналізу психологічних контекстів взаємодії – для розкриття механізмів емоційної саморегуляції, соціальної буферизації (social buffering) та формування «моделі психічного» (Theory of Mind) у системі стосунків дитини.

Результати дослідження. Аналіз та систематизація результатів нашого дослідження дають змогу розкрити специфіку розвитку стосунків дітей із порушеннями слуху через призму їхніх основних сфер життєдіяльності та теоретико-прикладних напрямів.

Передусім сконцентруємося на динаміці розвитку стосунків у ключових сферах соціалізації, інтеграції, інклюзії: сімейній (мікросистемний рівень) та соціальній (мезо- та екзосистемний рівні). Сімейна сфера охоплює взаємини дітей, які мають функціональні труднощі, зумовлені порушеннями слуху, з батьками та сиблінгами (братами й сестрами) (Eichengreen & Zaidman-Zait, 2020). Ця сфера утворює первинний простір, де закладається важливий базис психолого-педагогічної компенсації. Саме в родині формується первинний досвід респонсивності, безпеки та емоційного прийняття, що мінімізує ризики психоемоційного виснаження дитини. Водночас соціальна сфера характеризується стосунками з педагогами та однолітками (як чуючими, так і тими, які також мають порушення слуху), що виступають простором апробації комунікативних навичок (Terlektsi, Kreppner, Mahon, Worsfold & Kennedy, 2020). У цьому середовищі відбувається розвиток «моделі психічного» (Theory of Mind), розширення соціального досвіду та подолання бар'єрів ізоляції.

У ході дослідження виділено три ключові концептуальні напрями, що пояснюють глибинні механізми розвитку взаємин та формування стосунків дитини.

1. Глибинно-психологічний (психоаналітичний) вимір. Даний напрям фокусується на дослідженні впливу сенсорного (слухового) дефіциту на ранній контакт із матір'ю та формування первинної прив'язаності. Функціональні обмеження сприйняття дитини здатні деформувати процес «віддзеркалення» її емоцій батьками. За умов, коли батьки не володіють полімодальними засобами взаємодії, виникає комунікативний розрив, який перешкоджає своєчасному зчитуванню емоційних сигналів дитини.

2. Сімейно-системний вимір. Розкриває трансформацію структури та динаміки всієї родини. Наявність у дитини порушень слуху змінює традиційні ролі, функціональні кордони та внутрішні зв'язки. У системі стосунків це

нерідко провокує виникнення крайніх деструктивних паттернів: від гіперопіки (яка блокує автономію дитини) до прихованого відхилення (яке поглиблює емоційну ізоляцію).

3. Соціально-адаптивний (інклюзивний) вимір. Висвітлює особливості побудови взаємин із ровесниками в умовах закладів дошкільної та загальної середньої освіти. Основними бар'єрами тут виступають не лише безпосередньо сенсорні обмеження, а й виникаючі на їхньому тлі комунікативні та емоційно-вольові труднощі. Подолання цих бар'єрів можливе лише за умови спеціальної корекційно-компенсаторної адаптації освітнього середовища.

Зазначені сфери життєдіяльності та напрями дослідження дали змогу нам виокремити практико-орієнтовані психологічні та педагогічні умови розвитку стосунків дітей із порушеннями слуху як базису їхньої психолого-педагогічної компенсації.

Забезпечення гармонійного розвитку стосунків потребує впровадження спеціально організованих психологічних методів підтримки, серед яких провідними є: ігротерапія, арттерапія, сімейне консультування та психопросвіта. Ігротерапія виступає універсальним полімодальним засобом, що дозволяє дитині відредагувати психоемоційне напруження, відпрацювати ефективні сценарії міжособистісної взаємодії та розвинути навички соціального моделювання незалежно від рівня розвитку вербального мовлення. Арт-терапія забезпечує безбар'єрне вираження емоційних станів, внутрішніх переживань та Я-концепції через візуальні, пластичні та сенсорно-збагачені модальності, що сприяє глибинному самоприйняттю та зниженню системної тривожності. Сімейне консультування та психопросвіта спрямовані на підвищення корекційно-компенсаторної обізнаності батьків, гармонізацію сімейних ролей, подолання гіперопіки або прихованого відкидання та формування респонсивного батьківства.

Водночас комплекс педагогічних умов забезпечує створення адаптованого освітньо-розвивального середовища й охоплює: спеціальні методики інтелектуально-комунікативного розвитку, спрямовані на подолання функціональних труднощів, зумовлених порушеннями слуху, за допомогою

полімодальних наочно-практичних засобів; забезпечення оптимального білінгвального навантаження дає можливість гнучко поєднувати словесне (усне/писемне) та жестове мовлення з урахуванням індивідуальних потреб дитини задля її подальшої соціальної інтеграції та інклюзії; командний педагогічний супровід спрямовує спеціалістів (сурдопедагога, логопеда, спеціального педагога, спеціального психолога, асистента тощо) для поетапного формування взаємодії та гармонізації міжособистісних стосунків дитини у соціумі.

Важливим теоретико-методологічним розумінням нашого дослідження є чітке розмежування категорій «порушення» та «функціональні труднощі», що спирається на засади Міжнародної класифікації функціонування обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ) та соціальну модель інклюзії. Порушення слуху ми розглядаємо як первинний біологічний та медико-фізіологічний чинник (сенсорний дефіцит, зниження аудіометричних показників), який локалізується на рівні організму дитини та є статичною даністю. Функціональні труднощі виникають на соціально-психологічному рівні й відображають обмеження життєдіяльності, комунікативні бар'єри, розриви у взаєминах та психоемоційне виснаження.

Зазначимо, що порушення не дорівнює труднощам автоматично. Функціональні труднощі у стосунках й адаптації, інтеграції та соціалізації виникають не через саму втрату слуху як таку, а внаслідок неадаптованості комунікативного середовища до потреб дитини (зокрема через брак або втрату фахового корекційного супроводу), депривації полімодальних засобів взаємодії та недостатньої корекційно-компенсаторної обізнаності значущого оточення у різних сферах життєдіяльності.

Саме тому розвиток системних стосунків виступає головним базисом психолого-педагогічної компенсації: він не здатний біологічно усунути первинне порушення слуху, проте спроможний повністю нівелювати або мінімізувати функціональні (зокрема й освітні) труднощі дитини.

Завдяки побудові респонсивної, полімодально збагаченої системи стосунків (у родині, закладах дошкільної та загальної середньої освіти, соціумі)

компенсаторний процес розгортається як нейтралізація середовищних бар'єрів, перетворюючи потенційно ускладнений простір на середовище гармонійного розвитку та емоційної безпеки.

На основі узагальнення фундаментальних положень спеціальної психології та сурдопедагогіки нами обґрунтовано, що розвиток системних стосунків виступає первинним базисом психолого-педагогічної компенсації дитини з порушеннями слуху з огляду на такі концептуальні підстави:

I. Соціальний характер компенсаторного процесу (за Л. Виготським). Порушення слуху є не лише біологічним дефіцитом, а й насамперед соціальним фактором, що створює комунікативні розриви. Компенсація відбувається не за рахунок ізольованого тренування слухової функції, а шляхом залучення дитини у суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Оточення виступає «зовнішнім психологічним каркасом», який компенсує дефіцитарні зони через візуальні, емоційні та контекстуальні орієнтири.

II. Емоційна безпека як фундамент компенсаторного ресурсу (теорія прив'язаності). Для активного освоєння довкілля та подолання функціональних труднощів дитина потребує «надійної бази». Наявність безпечних, передбачуваних стосунків із значущими дорослими знижує рівень базової тривожності, запобігає психоемоційному виснаженню та вивільняє психічну енергію для пізнавальної діяльності, адаптації та компенсації.

III. Формування позитивної «Я-концепції» та резильєнтності. Внутрішній образ «Я» дитини з порушеннями слуху формується шляхом «віддзеркалення» в очах значущого оточення. Якщо система стосунків вибудована на емоційному прийнятті та безбар'єрній комунікації (а не на фіксації на сенсорному дефіциті), у дитини закладається відчуття власної цінності й суб'єктності, що є ключовим мотором її психологічної стійкості (резильєнтності).

IV. Співрегуляція емоцій та контейнування. Сенсорна депривація часто ускладнює самостійну емоційну саморегуляцію. Взаємодія з дорослим забезпечує функцію зовнішньої співрегуляції (контейнування тривоги, проживання фрустрації та структурування досвіду), що дає змогу дитині поступово опанувати власні емоційні стани.

V. Інтерпсихічний генез вищих психічних функцій. Розвиток мовлення, мислення та довільної уваги розгортається виключно всередині стосунків (на інтерпсихічному етапі) і лише згодом переходить у внутрішній план дитини (інтрапсихічний етап).

Отже, без якісно структурованої системи стосунків будь-які ізольовані корекційно-розвиткові методики чи технічні засоби реабілітації дають лише тимчасовий або поверховий ефект, оскільки дитині бракує головного – соціально-респонсивного контексту для інтеграції набутих навичок у реальну життєдіяльність.

Нижче наведено структуру обґрунтування цієї тези із залученням сучасних досліджень та виходом на психолого-педагогічні умови.

Комплексне розв’язання проблеми соціально-психологічної адаптації, інтеграції та соціалізації дітей із порушеннями слуху з урахуванням специфіки «порушення» і можливих «функціональних труднощів» (зокрема й освітніх) потребує зміщення фокусу з суто дидактичного впливу на системну організацію розвитку міжособистісних стосунків, яка здатна мінімізувати виявлені труднощі і запобігти психоемоційному виснаженню дитини. Спираючись на узагальнення виявлених у ході дослідження результатів, нами було виокремлено три основні критерії такої організації корекційно-компенсаторного процесу: структура розвитку стосунків та їх компенсаторний потенціал; корекційно-компенсаторна обізнаність і розуміння як базовий чинник взаємодії; комплекс загальних психолого-педагогічних умов.

Усі виявлені нами результати, концептуальні підходи та три ключові критерії зведено й систематизовано в нашій полімодальній еко-моделі психолого-педагогічної компенсації дітей із порушеннями слуху в системі стосунків і подано на Рис.1.



Рис. 1. Полімодальна еко-модель психолого-педагогічної компенсації дітей із функціональними трудноцями в системі стосунків (створено за допомогою інструменту ШІ Google Gemini та перевірено автором).

Сконструйована модель візуалізовано розкриває цілісну систему компенсаторного процесу, що охоплює три взаємопов'язані блоки: методологічний, критеріально-змістовий та функціонально-цільовий.

Можна побачити, що методологічний блок об'єднує полімодальний, соціально-екологічний та суб'єкт-суб'єктний підходи, які задають вектор трансформації комунікативного простору дитини.

Водночас критеріально-змістовий блок деталізує процесуальний зміст за трьома критеріями:

✓ Сфери життєдіяльності та компенсаторний потенціал стосунків (концентричні кола від сім'ї та педагогів до інклюзивного суспільства за векторною динамікою: прийняття → підтримка → співпраця → розвиток).

✓ Етапи формування обізнаності оточення (послідовний перехід від інформаційно-прогностичного через праксиологічний до рефлексивно-респонсивного етапу).

✓ Комплекс умов (поєднання психологічних засобів – ігротерапії, арттерапії, сімейного консультування – та педагогічних засобів – білінгвального навантаження, спеціальних методик і командного супроводу).

Функціонально-цільовий блок як результат кропіткої роботи ілюструє якісний перехід від потенційно ускладненого середовища (де панують стереотипи, сенсорна невизначеність і виснаження) до корекційно-компенсаторно-комунікативного середовища (що базується на полімодальній взаємодії, респонсивності та партнерстві).

Кінцевим результатом реалізації моделі є чітке розмежування статичного біологічного порушення (соматичний фактор) та динамічних функціональних труднощів, які за умов створеної системи стосунків мінімізуються або повністю нівелюються.

Отже, запропонована полімодальна соціально-екологічна модель розвитку стосунків розкриває механізм психолого-педагогічної компенсації дітей із функціональними труднощами.

Поєднання полімодального підходу (залучення збережених зорових, кінестетичних та жестово-мімічних каналів) із соціально-екологічною системою взаємин перетворює середовище з просто сприятливого на гармонійне корекційно-компенсаторне.

У цій системі вертикальні (з дорослими) та горизонтальні (з однолітками) стосунки забезпечують не лише емоційну безпеку (психологічний аспект), а й цілеспрямоване формування комунікативних навичок і подолання середовищних бар'єрів (педагогічний аспект). Як наслідок, мінімізуються функціональні труднощі дитини у соціумі та запобігається її психоемоційному виснаженню.

Результати нашого дослідження та представлена авторська полімодальна еко-модель повністю підтверджують, що компенсація дитини з порушеннями слуху є не так результатом ізолюваного тренування дефіцитарних функцій, як

наслідком цілеспрямованої трансформації її комунікативного середовища. Завдяки системній організації стосунків – від первинного мікросоціуму сім'ї до інклюзивного освітнього простору – вдається переорієнтувати взаємодію з моноmodalного каналу на поліmodalний комплекс, забезпечуючи респонсивність та емоційну безпеку. Такий підхід створює надійні підвалини для розмежування біологічного порушення слуху як статичного соматичного чинника та функціональних труднощів як динамічних бар'єрів, що підлягають нівелюванню. Отже, саме поліmodalно збагачена та респонсивна система стосунків виступає провідним компенсаторним механізмом, який запобігає психоемоційному виснаженню дитини й відкриває шляхи для її повноцінної самореалізації, соціалізації та успішної інтеграції в суспільство.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті проведеного теоретико-методологічного аналізу та систематизації науково-практичних даних розкрито специфіку розвитку стосунків дітей з функціональними труднощами (обумовленими порушеннями слухової функції) як базису їхньої психолого-педагогічної компенсації.

Концептуалізовано стосунки як провідний компенсаторний механізм. Доведено, що компенсація дитини з функціональними труднощами (порушеннями слуху) розгортається не через ізольоване тренування дефіцитарних слухових функцій, а всередині суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Система системних стосунків забезпечує емоційну безпеку, співрегуляцію емоцій, формування позитивної особистісної концепції та виступає зовнішнім психологічним каркасом для розвитку вищих психічних функцій (на інтерпсихічному етапі).

Нами здійснено розмежування категорій «порушення» та «функціональні труднощі». На засадах Міжнародної класифікації функціонування (МКФ) доведено, що біологічне порушення слуху є статичним соматичним чинником, тоді як функціональні (зокрема й освітні) труднощі мають динамічний соціально-психологічний характер. Вони виникають внаслідок неадаптованості комунікативного середовища та мінімізуються або повністю нівелюються за умов побудови респонсивної системи стосунків.

У статті обґрунтовано та презентовано авторську полімодальну еко-модель. Сконструйована модель інтегрує полімодальний, соціально-екологічний та суб'єкт-суб'єктний підходи, забезпечуючи якісний перехід від потенційно ускладненого середовища до корекційно-компенсаторно-комунікативного. Вона деталізує компенсаторний потенціал мікро-, мезо- та макросистем життєдіяльності дитини та визначає триповерхову динаміку формування обізнаності оточення (інформаційно-прогностичний → праксиологічний → рефлексивно-респонсивний етапи).

Нами систематизовано комплекс психолого-педагогічних умов компенсації та розвитку стосунків. Узагальнено критичні умови, за яких система стосунків набуває максимальної компенсаторної ефективності:

- забезпечення ранньої доступної комунікації (створення білінгвального або візуально збагаченого комунікативного поля в родині; навчання батьків технікам спілкування);
- формування батьківської компетентності (надання психолого-педагогічної підтримки батькам для подолання особистісного стресу й відновлення емоційної респонсивності);
- побудова інклюзивного та референтного середовища (поєднання інклюзивної взаємодії з чуючими однолітками та спілкування з глухими/слабочуючими ровесниками).
- спеціальна психокорекційна робота (застосування полімодальних методів для розвитку емоційного інтелекту, саморегуляції та особистісного благополуччя).

Подальшого наукового пошуку потребує розробка діагностичного інструментарію для оцінки рівня полімодальної обізнаності педагогів інклюзивних закладів, розробка тренінгових програм із формування респонсивного батьківства в сім'ях, які виховують дітей із функціональними труднощами (порушеннями слуху), а також методичне забезпечення супроводу білінгвального розвитку дітей в умовах інклюзивного освітнього простору.

Використання III. Під час підготовки цієї статті автор використовував

інструмент штучного інтелекту Google Gemini для ілюстративних цілей (створення візуалізації – Рис.1). Згенероване зображення було критично оцінено, перевірено та відредаговано автором на відповідність змісту дослідження. Також інструменти штучного інтелекту Google Gemini застосовувалися як технічна допомога для перевірки граматики та стилістичного редагування тексту. Це невід’ємна частина програмового забезпечення комп’ютерної системи, яка ретельно перевіряється автором.

Конфлікт інтересів. Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у зборі, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; в рішенні про публікацію результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Круглик, О. (2020). Теорія та протиріччя в засобах реалізації компенсаторних шляхів розвитку дитини з порушеннями слуху. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, (16), 209–225. <https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/151/139>
2. Луцько, К., & Круглик, О. (2021). Інтелектуально-комунікативний розвиток дитини з особливими освітніми потребами в технологіях навчання. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*, 5(41), 18–26. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40118/>
3. Луцько, К., & Круглик, О. (2022). Активізація сприймання і розуміння мовлення дітьми з порушеннями слухової функції в контексті емерджентності системи його розвитку. *Наука і освіта*, (3), 25–30. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-3-5>
4. Прохоренко, Л., & Засенко, В. (Ред.). (2024). *Спеціальна педагогіка і психологія: сучасний термінологічний словник*. Генеза.
5. Bronfenbrenner, U. (1981). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
<https://archive.org/details/ecologyofhumande00urie/page/n19/mode/2up>
6. Curtin, M., Dirks, E., & Szarkowski, A. (2026). A call to action: More parent–child interaction research within daily routines! *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 31(2), 189–202. <https://doi.org/10.1093/jdsade/enaf057>
7. Dammeyer, J., Chapman, M., & Marschark, M. (2018). Experience of hearing loss, communication, social participation, and psychological well-being among adolescents with cochlear implants. *American Annals of the Deaf*, 163(4), 424–439. <https://doi.org/10.1353/aad.2018.0027>

8. Eichengreen, A., & Zaidman-Zait, A. (2020). Relationships among deaf/hard-of-hearing siblings: Developing a sense of self. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(1), 43–54. <https://doi.org/10.1093/deafed/enz038>
9. Gunnar, M., & Hostinar, C. (2015). The social buffering of the hypothalamic–pituitary–adrenocortical axis in humans: Developmental and experiential determinants. *Social Neuroscience*, 10(5), 479–488. <https://doi.org/10.1080/17470919.2015.1070747>
10. Lieberman, A., Hatrak, M., & Mayberry, R. (2014). Learning to look for language: Development of joint attention in young deaf children. *Language Learning and Development*, 10(1), 19–30. <https://doi.org/10.1080/15475441.2012.760381>
11. Muñoz, K., Whicker, J., Ong, C., & Twohig, M. (2021). Factors associated with the psychosocial well-being among parents of children who are deaf or hard of hearing. *The Journal of Early Hearing Detection and Intervention*, 6(2), 1–8. <https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1156&context=jehdi>
12. Terlektsi, E., Kreppner, J., Mahon, M., Worsfold, S., & Kennedy, C. (2020). Peer relationship experiences of deaf and hard-of-hearing adolescents. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(2), 153–166. <https://doi.org/10.1093/deafed/enz048>
13. Zasenkov, V., Onufriieva, L., Chaikovska, O., Prokhorenko, L., & Sadova, M. (2020). Ecocentric and anthropocentric settings as determinants of youth social maturity and eco-culture development. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(6), 1916–1927. <https://doi.org/10.37200/IJPR/V24I6/PR261274>

REFERENCES

1. Kruhlyk, O. (2020). Teoriia ta protyrichchia v zasobakh realizatsii kompensatornykh shliakhiv rozvytku dytyny z porushenniamy slukhu [Theory and contradictions in the means of implementing compensatory paths for the development of a child with hearing impairment]. *Education of Persons with Special Needs: Paths of Development*, (16), 209–225. <https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/151/139> [in Ukrainian].
2. Lutsko, K., & Kruhlyk, O. (2021). Intelktualno-komunikatyvnyi rozvytok dytyny z osoblyvymy osvithnimi potrebamy v tekhnolohiiakh nauchinnia [Intellectual and communicative development of a child with special educational needs in learning technologies]. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*, 5(41), 18–26. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40118/> [in Ukrainian].
3. Lutsko, K., & Kruhlyk, O. (2022). Aktyvizatsiia sprymannia i rozuminnia movlennia ditmy z porushenniamy slukhovoї funktsii v konteksti emerdzhentnosti systemy ioho rozvytku [Activation of perception and understanding of speech by children with hearing

impairment in the context of the emergence of the system of its development]. *Science and Education*, (3), 25–30. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-3-5> [in Ukrainian].

4. Prokhorenko, L., & Zasenka, V. (Eds.). (2024). *Spetsialna pedahohika i psykhohohia: suchasnyi terminolohichnyi slovnyk* [Special pedagogy and psychology: A modern terminological dictionary]. Heneza. [in Ukrainian].

5. Bronfenbrenner, U. (1981). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
<https://archive.org/details/ecologyofhumande00urie/page/n19/mode/2up> [in English].

6. Curtin, M., Dirks, E., & Szarkowski, A. (2026). A call to action: More parent–child interaction research within daily routines! *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 31(2), 189–202. <https://doi.org/10.1093/jdsade/enaf057>. [in English].

7. Dammeyer, J., Chapman, M., & Marschark, M. (2018). Experience of hearing loss, communication, social participation, and psychological well-being among adolescents with cochlear implants. *American Annals of the Deaf*, 163(4), 424–439. <https://doi.org/10.1353/aad.2018.0027> [in English].

8. Eichengreen, A., & Zaidman-Zait, A. (2020). Relationships among deaf/hard-of-hearing siblings: Developing a sense of self. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(1), 43–54. <https://doi.org/10.1093/deafed/enz038> [in English].

9. Gunnar, M., & Hostinar, C. (2015). The social buffering of the hypothalamic–pituitary–adrenocortical axis in humans: Developmental and experiential determinants. *Social Neuroscience*, 10(5), 479–488. <https://doi.org/10.1080/17470919.2015.1070747> [in English].

10. Lieberman, A., Hatrak, M., & Mayberry, R. (2014). Learning to look for language: Development of joint attention in young deaf children. *Language Learning and Development*, 10(1), 19–30. <https://doi.org/10.1080/15475441.2012.760381> [in English].

11. Muñoz, K., Whicker, J., Ong, C., & Twohig, M. (2021). Factors associated with the psychosocial well-being among parents of children who are deaf or hard of hearing. *The Journal of Early Hearing Detection and Intervention*, 6(2), 1–8. <https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1156&context=jehdi> [in English].

12. Terlektsi, E., Kreppner, J., Mahon, M., Worsfold, S., & Kennedy, C. (2020). Peer relationship experiences of deaf and hard-of-hearing adolescents. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(2), 153–166. <https://doi.org/10.1093/deafed/enz048> [in English].

13. Zasenka, V., Onufriieva, L., Chaikovska, O., Prokhorenko, L., & Sadova, M. (2020). Ecocentric and anthropocentric settings as determinants of youth social maturity and eco-culture development. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(6), 1916–1927. <https://doi.org/10.37200/IJPR/V24I6/PR261274> [in English].

Матеріал надійшов до редакції 7.09.2026

Прорецензовано 28.09.26

Схвалено до друку 5.10.2026

УДК 376.1-056.262:159.942:37.013

Світлана Гулевич,

фахівець соціальної роботи,

Львівський обласний осередок, Українська спілка інвалідів

E-mail: svetlanagulevich2020@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6719-6453>

Svitlana Hulevich,

Social Work Specialist,

Lviv Regional Branch, Ukrainian Union of Persons with Disabilities

Львівський обласний осередок, Українська спілка інвалідів,

79040 Україна, м. Львів вул. Данила Апостола, 10 оф. 10

Lviv Regional Branch, Ukrainian Union of Persons with Disabilities,

10 Danyla Apostola St., Office 10, Lviv, 79040, Ukraine

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ ТАКТИЛЬНИХ КНИГ ЕМОЦІЙ НА ОСНОВІ МУЛЬТИСЕНСОРНОГО ПІДХОДУ

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF CREATING TACTILE BOOKS OF EMOTIONS BASED ON A MULTISENSORY APPROACH

Анотація. У статті досліджено потенціал тактильної книги емоцій як інноваційного засобу сенсорного навчання, психологічної підтримки та соціальної адаптації осіб з порушеннями зору. Актуальність теми зумовлена необхідністю створення ефективних інклюзивних ресурсів, здатних компенсувати обмеження візуального сприйняття та забезпечити повноцінний розвиток емоційної і комунікативної сфер особистості. Особливу увагу приділено використанню тактильних книг у роботі з особами з вродженими