

СХОДИНКИ. ПІДТРИМАЄМО ТА ДОПОМОЖЕМО

СЕРІЯ НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ ЗА СФЕРАМИ РОЗВИТКУ
ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА

СХОДИНКИ. ПІДТРИМАЄМО ТА ДОПОМОЖЕМО

Серія навчальних посібників

за сферами розвитку для дітей дошкільного віку з порушенням слуху

Київ

2023

УДК 376.015.3-056.263-053

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України
(протокол №10 від 21.12.2023 р.)*

Авторський колектив: В. В. Жук (*посібник 1*), В. В. Литвинова, С. В. Литовченко (*посібник 2*), О. А. Вовченко (*посібник 3*).

Рецензенти:

Круглик О. П. – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана факультету спеціальної та інклюзивної освіти з наукової роботи та міжнародних відносин, доцент кафедри логопедії та логопсихології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова;

Савчук О. О. – директор Комунального закладу «Чернівецький обласний навчально-реабілітаційний центр №1».

Жук В.В., Литвинова В.В., Литовченко С.В., Вовченко О.А. Серія навчальних посібників за сферами розвитку для дітей дошкільного віку з порушенням слуху «Сходинки. Підтримаємо та допоможемо» (3 посібника). Київ, 2023. 258 с.

Серія практичних матеріалів «Сходинки. Підтримаємо та допоможемо» складається з трьох частин (навчальних посібників), які присвячено різним сферам розвитку дітей дошкільного віку з порушенням слуху: розвиток мовлення, пізнавальний та соціально-особистісний розвиток, емоційно-вольова сфера. До посібників включено сучасні методи та форми роботи з дошкільниками, авторські та адаптовані вправи, завдання, ігри тощо; представлено інтерактивні презентації, відео та аудіоматеріали (за QR-кодом); наведено актуальні інформаційні матеріали для батьків.

Адресовано вихователям спеціальних закладів освіти, спеціальних та інклюзивних груп, фахівцям (консультантам) інклюзивно-ресурсних центрів, батькам дошкільників з порушенням слуху.

УДК 376.015.3-056.263-053

© Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2023

© Авторський колектив, 2023

ЗМІСТ

Вступ

**Посібник 1. СЛУХОМОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З
ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ 1**

**Посібник 2. ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК. СОЦІАЛЬНО-
ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК 81**

**Посібник 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ТА
РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ДОШКІЛЬНОГО
ВІКУ 192**

Рекомендована література 241

Корисні ресурси 245

Додаток 249

Вступ

Серія практичних матеріалів «Сходинок. Підтримаємо та допоможемо» складається з трьох частин (навчальних посібників), які присвячено різним сферам розвитку дітей дошкільного віку з порушенням слуху: розвиток мовлення, пізнавальний розвиток та соціально-особистісний розвиток, емоційно-вольова сфера. До посібників включено сучасні методи та форми роботи з дошкільниками, авторські та адаптовані вправи, завдання, ігри тощо; представлено інтерактивні презентації, відео та аудіоматеріали (за QR-кодом); наведено актуальні інформаційні матеріали для батьків. Враховано специфіку навчання дітей з порушеннями слуху, сучасні тенденції спеціальної педагогіки (варіативність, гнучкість підходів, врахування індивідуальних потреб та можливостей дитини, застосування принципу універсального дизайну та диференційованої підтримки тощо). Передбачено наступність між дошкільною та початковою освітою дітей з порушеннями слуху із врахуванням норм Державних стандартів.

Навчальні посібники доцільно використовувати як складову методичного забезпечення Програми розвитку дітей раннього та дошкільного віку з порушеннями слуху, яка розроблена в Інституті спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України.

Серія навчальних посібників адресована вихователям спеціальних закладів освіти, спеціальних та інклюзивних груп, фахівцям (консультантам) інклюзивно-ресурсних центрів, батькам дошкільників з порушенням слуху.

СЛУХОМОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Валентина Жук

Відомо, що втрата слуху понад 25 дБ впливає на розбірливість сприймання мовлення і формування слухомовленнєвих навичок. Вирішення проблем слухомовленнєвого розвитку дітей раннього та дошкільного віку з порушеннями слуху здійснюється на міждисциплінарному рівні за участі фахівців різних сфер, медичної, освітньої, соціальної, економічної. Одним з важливих компонентів супроводу таких дітей є слухопротезування. Серед переваг слухопротезування

- ✓ підвищення рівня безпеки, що є для всіх, незалежно від вибору мови спілкування;
- ✓ покращення орієнтування в акустичному середовищі, що зменшує рівень стресу, збільшує можливості швидкої адекватної реакції на те, що відбувається довкола;
- ✓ збільшення ваги слухового компонента у сприйманні мовлення і опануванні власним мовленням, що полегшує засвоєння словесного мовлення;
- ✓ підвищення соціально-комунікативних можливостей завдяки розширенню кола комунікативних партнерів, покращення якості комунікації у широкому розумінні.

Слухопротезування має мінімум протипоказань (гострі запальні процеси у внутрішньому, середньому або зовнішньому вусі, які можуть прогресувати через закриття зовнішнього слухового проходу). Його ефективність суттєво залежить від того, коли воно було здійснене. Слухопротезування має відбуватися одразу після виявлення порушення слуху, а виявлення одразу після виникнення. Робота з педагогом має бути розпочата одразу після виявлення порушення, ще до початку користування засобами слухопротезування.

За нашими прогностичними припущеннями у наступні роки

- ✓ кількість дітей, слухопротезованих індивідуальними слуховими апаратами та системами кохлеарної імплантації буде зростати, оскільки збільшується кількість дітей з порушеннями слуху, зростає запит на слуховідновлювальні технології, розширюються медико-технічні можливості корекції слуху;
- ✓ збережеться тенденція до зменшення нижньої вікової межі та збільшення чисельності дітей раннього віку - носіїв кохлеарних імплантів, оскільки удосконалюються медичні технології, стають менш травматичними, дозволяють виконувати оперативне втручання маленьким дітям, а нейропсихологічні та педагогічні дослідження переконливо доводять доцільність ранньої звукової стимуляції центральної нервової системи;
- ✓ показання до кохлеарної імплантації будуть розширюватися, протипоказання звужуватися, водночас, зростатиме кількість носіїв систем кохлеарної імплантації із супутніми порушеннями, нозології яких будуть урізноманітнюватися, оскільки, з одного боку, потреба у покращенні якості життя (активність, участь у соціальному житті та інші показники) актуальна для кожної людини, незалежно від фізичного стану (поєднання медичних діагнозів та особливих станів), з іншого – удосконалення технології кохлеарної імплантації дозволяє мінімізувати ризики ускладнень;
- ✓ буде розширено мережу закладів, які надають послуги дітям із слуховими апаратами та кохлеарними імплантами (різного освітнього рівня – центри раннього втручання, дошкільні заклади, школи; підпорядкування - Міністерству освіти і науки України, міністерству охорони здоров'я України; джерел фінансування – державні, комунальні, приватні), оскільки сучасна державна освітня політика спрямована на задоволення потреб кожного здобувача освіти, зростає попит на корекційно-розвивальні послуги таким дітям, однак, він задовольняється не повною мірою;

- ✓ діяльність спеціальних закладів освіти для дітей з порушеннями слуху різного рівня буде доповнено напрямом корекційно-розвивальної допомоги дітям з кохлеарними імплантами, які здобувають освіту не лише у спеціальних, а й в інклюзивних умовах, як такі, що мають для цього необхідний фаховий, технічний, методичний ресурс та можливості для його використання.

Методичне забезпечення корекційно-розвивальної роботи з дітьми, слухопротезованими індивідуальними слуховими апаратами або/та кохлеарними імплантами, є актуальним науково-практичним завданням.

Основна стратегічна мета такої діяльності – зробити слух «робочим» - навчити дитину використовувати покращений слух та на цій основі формувати її мовленнєву компетентність. Для досягнення цієї мети необхідно сформуванню комплекс слухових (навички детекції, диференціації, ідентифікації та перцепції) та мовленнєвих (лексичні, граматичні, фонетичні) навичок. Важливо зазначити, що підґрунтям для формування слухомовленнєвих навичок є розвиток слухової уваги, слухо-мовленнєвої пам'яті, мислительних процесів порівняння, аналізу, синтезу, фонематичних процесів.

Серед важливих концептуальних положень сучасної сурдопедагогіки вагоме місце належить родинноцентрованості корекційно-розвивального впливу, оскільки від залученості батьків значною мірою залежить очікуваний результат. Запропоновані завдання можуть виконуватися дитиною у домашніх умовах з батьками та слугувати зразками для розроблення аналогічних вправ з використанням іншого акустичного та мовленнєвого матеріалу. Акцентуємо увагу на партнерстві всіх учасників, у тому числі педагогів, дорослих членів родини та самої дитини.

На нашу думку, на часі принцип вільної тактики в освіті. У кожній конкретній ситуації педагог має бути вільним у виборі засобів досягнення освітніх цілей. Корекційно-розвивальний процес має бути підпорядкований основній меті, якою є досягнення дитини. Всі ефективні педагогічні засоби, використання яких сприяє досягненню цієї мети, є доречним, а їх вибір

залежить від освітнього контексту конкретної ситуації, а не вимог «згори», відповідності обраній методиці, раніше визначеним термінам опанування програмного змісту, усталеній структурі корекційно-розвиткових занять тощо. Структура та зміст таких занять не можуть бути уніфікованими, оскільки потреби суттєво різняться, залежать від етапу слухомовленнєвого розвитку конкретної дитини.

Стан турбулентності в освіті триває кілька років, від початку пандемії ковіду у світі. Ситуація стала надважкою з часу повномасштабного вторгнення ворога у нашу країну. Одним із способів адаптування освітнього процесу до вимог воєнного часу став перехід багатьох закладів до надання освітніх послуг дистанційно. Корекційно-розвивальна робота із слухопротезованими дітьми в умовах дистанційного навчання має такі особливості:

- ✓ поєднання безпосередньої взаємодії дитини і батьків та опосередкованої – дитини і педагога;
- ✓ варіативність умов, у яких відбувається корекційно-розвивальна робота (зокрема, може суттєво різнитися якість відтворення звукових сигналів технічними засобами, акустичні умови, у яких відбувається сприймання, психологічний стан учасників освітнього процесу тощо);
- ✓ залишається актуальним і вкрай важливим врахування індивідуальних особливих потреб дитини, особливостей слухового сприймання, мовленнєвого розвитку, мовного статусу родини та провідного способу комунікації (словесна, жестова мова) самої дитини;
- ✓ особливої важливості набуває повторюваність матеріалу, оскільки ускладненість умов, важкий психологічний стан усіх учасників, зумовлений війною, обмеженість спілкування з однолітками, нерегулярність занять, необхідність адаптування до нових умов негативно впливають на динаміку слухомовленнєвого розвитку дитини.

Наші креативні, мудрі, віддані справі сурдопедагоги навіть за таких особливих, безпрецедентно важких умов докладають багато зусиль для того,

щоб їхні учні розвивалися та завжди відчували підтримку своїх Вчителів. На допомогу педагогам, які навчають дітей з порушеннями слуху раннього та дошкільного віку, та батькам ми підготували початкові матеріали з розвитку слухового сприймання і мовлення. Вони, зокрема, будуть доречними у роботі із слухопротезованими дітьми, в тому числі, з кохлеарними імплантами.

Матеріали цього розділу посібника можуть бути використані на індивідуальних та групових заняттях з корекційно-розвиткових та загальноосвітніх курсів у слуховому кабінеті, навчальному класі, для дистанційної роботи, а також у домашній роботі батьків з дітками.

На сторінках посібника ви знайдете приклади завдань з окремих тем, які допоможуть сформувати у дітей слухомовленнєві навички. Завдання містять звуки для прослуховування (акустичні зразки немовленнєвих сигналів, звуконаслідування), малюнки, схематичні зображення складу слів та речень у вигляді послідовності геометричних фігур, рухів долонь та ін., словник для опрацювання, тексти з озвученими вставками, методичний апарат із зразками завдань (наприклад: запитання та опори для відповідей на них у картинках). Передбачено, що мовленнєвий розвиток відбуватиметься з опорою на слухові враження із залученням кінестетичних та зорових орієнтирів.

Виконання завдань, які ми розробили, сприятиме

- ✓ збагаченню слухових уявлень,
- ✓ формуванню слухових навичок та навичок слухоартикуляційної координації,
- ✓ розвитку слухової уваги та пам'яті,
- ✓ удосконаленню фонематичних процесів,
- ✓ розширенню словникового запасу,
- ✓ засвоєнню семантико-граматичних особливостей словесної мови.

Ми свідомо не вказуємо фізичний вік дітей та/або рік навчання, у роботі з якими можна використані розроблені нами матеріали, адже відомо, що рівень слухомовленнєвого розвитку дітей з порушеннями слуху залежить від низки чинників, серед яких вік та рік навчання не є головними, хоч, безперечно, й

мають значення. Натомість, сформованість слухомовленнєвих навичок, як показник розвитку слухового сприймання і мовлення, зумовлюється слуховим віком дитини, проміжком часу між виникненням та діагностування порушення слуху, часом початку та особливостями корекційно-розвиткового медико-технічного та педагогічного втручання. Відомо, що кожна дитина навчається усвідомлено сприймати акустичні сигнали та опановує словесне мовлення у своєму власному темпі, який зумовлений станом слуху, ефективністю слухопротезування, слуховим та фізичним віком, роком навчання, комунікативним досвідом, методикою корекційно-розвивальної роботи та іншими чинниками. Доцільним є гнучкий та індивідуалізований підхід до навчання, зокрема, вимог до дітей.

Мовленнєвий матеріал, який містить посібник, радимо використовувати у різній спосіб, залежно від попередньої підготовки, індивідуальних можливостей дітей. Зокрема, його може промовляти педагог або хтось із батьків, а дитина повторювати, діти сприймати на слух, послуговуючись глобальним читанням, а потім, коли цього навчаться, аналітичним, із супроводом жестовою мовою або без нього. Зверніть увагу на те, що завдання методичного апарату надруковані зручним для дитини великим шрифтом, проставлено наголос. Це тому, що розроблений нами навчальний матеріал може бути використаний у роботі з дітьми різного, в тому числі старшого дошкільного та молодшого шкільного, віку, з різними навчальними навичками, зокрема, з дітьми, які опанували навички глобального та аналітичного читання. Ми взяли до уваги те, що більшість сучасних методик слухомовленнєвого розвитку дітей з порушеннями слуху передбачає раннє навчання читання як засіб, що допомагає заповнити «прогалини» слухового сприймання мовленнєвих одиниць, усвідомити та запам'ятати їх склад. Окрім того, навчальні вправи посібника можуть бути використані у роботі з пізнопротезованими дітьми, які вже вміють читати, для формування навичок слухового сприймання на новій слуховій основі. Дітям, які за віком ще не вміють читати або тим, з якими педагоги й батьки працювали за методиками,

що не передбачають раннього читання, завдання озвучує дорослий та, за необхідності, демонструє зразок їх виконання.

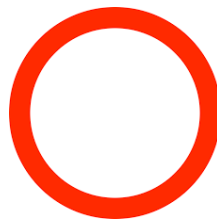
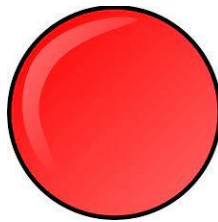
Важливо враховувати, що якість відтворення акустичних сигналів під час роботи з використанням різних технічних засобів і джерел звучання (комп'ютери, планшети, телефони з різними технічними характеристиками) може суттєво різнитися. Це впливатиме на сприймання звуків дитиною. Під час роботи з навчальними матеріалами необхідно орієнтуватися на слухові потреби конкретної дитини, етап її слухомовленнєвого розвитку, можливості слухового сприймання немовленнєвих та мовленнєвих звуків, розуміння зверненого мовлення, зокрема, добирати відстань від джерела звучання, місце його розташування, а також регулювати гучність звучання.

Розділ посібника розроблено для дітей, слухопротезованих системами кохлеарної імплантації та слуховими апаратами. Однак, в основі сучасного супроводу дітей з порушеннями слуху лежить не нозологічний (категорія не є вирішальною для його організації та методичного забезпечення), а функціональний (спираємося на виявлені індивідуальні потреби дитини та докладаємо зусиль для їх задоволення) підхід, тому презентований матеріал може бути використаний й у роботі з дітьми зі зниженим слухом, слухові можливості яких дозволяють сприймати акустичні сигнали, що містять сторінки посібника, та частково (наочний, мовленнєвий матеріал, методичний апарат) з глухими неслухопротезованими дітьми у поєднанні із жестомовним супроводом.



Послухай.

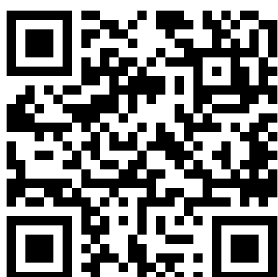
Є звук чи немає ?





Послухай. Один звук 

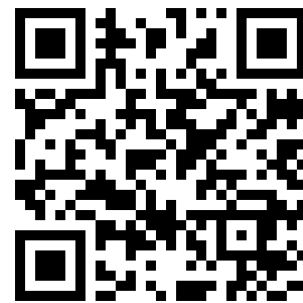
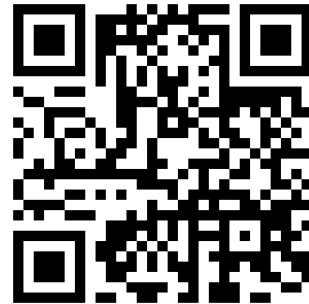
чи багато  ?





Послухай.

Який звук? Суцільний _____ чі
перерівчастий _ _ _ _ ?



Хто що робить?



Цé діти. Їх зва́ти Да́ня, Га́ля, Ка́тя, Ві́ка,
Та́ня.

Да́ня спи́ть. Покажі́ Да́ню.

Га́ля пла́че. Покажі́ Га́лю.

Ка́тя ка́шляє. Покажі́ Ка́тю.

Ві́ка сме́ється. Покажі́ Ві́ку.

Та́ня плéскає у долóні. Покажі́ Та́ню.

Цé Дáня.

Дáня спíть.



Послúхай.



Хтó цé? Щó рóбить Дáня?

Скажі́ як Дáня спíть.

Цé Гáля.

Гáля упáла.

Гáля плáче.



Послúхай.



Хтó цé? Щó рóбить Гáля? Чомú Гáля
плáче?

Як Гáля плáче?

Цé Кáтя.

Кáтя застудíлася.

Кáтя кáшляє.



Послúхай.



Хтó цé? Щó Кáтя рóбить? Чомú Кáтя
кáшляє?

Як Кáтя кáшляє?



Цé Ві́ка.

Ві́ка весéла.

Ві́ка сміéться.



Послу́хай.



Хто́ це? Що́ рóбить Ві́ка?

Як Ві́ка сміéться?

Цé Тáня.

Тáня плéскає у долóні.



Послúхай.



Ўк звáти дівчинку? Щó рóбить Тáня?

Ўк Тáня плéскає у долóні?



Послухай. Покажи і скажи хто
що робить.







Свійські тварини



Якіх свійських тварин ти знаєш?

Як вони називаються?

Як вони говорять?

Хочеш дізнатися?



Послухай.



Хто це?

Це кіт.



Скажи і зроби так: кіт.



Кіт говорить «Няв-няв». Скажи як кіт.



Послухай.



Хто це?

Це корова.



Скажи і зроби так: ко-ро-ва.



Корова говорить «Мууу». Скажи як корова.



Послухай.



Хто це?

Це кінь.



Скажи і зроби так: кінь.



Кінь говорить «Іго-го». Скажи як кінь.



Послухай. Хто це?

Це собака.

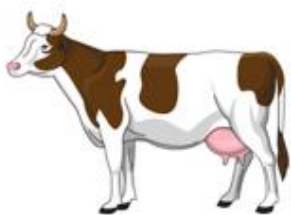


Скажи і зроби так: со-ба-ка.



Собака говорить «Гав-гав». Скажи як собака.

Послухай слова. Впізнай назву тварини.



кіт

ко-ро-ва



кінь

со-ба-ка



Послухай.

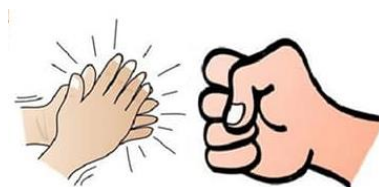


Хто це?

Це коза́.



Скажи́ і зроби́ так: ко-за́.



Коза́ гово́рить «Ме́-ме́». Скажи́ як коза́.



Послу́хай.

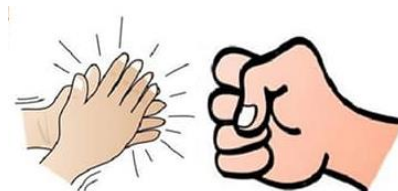


Хто це?

Це віслю́к.



Скажи́ і зроби́ та́к: віс-лю́к.



Віслю́к гово́рить та́к : «Іа́-іа́». Скажи́
я́к віслю́к.

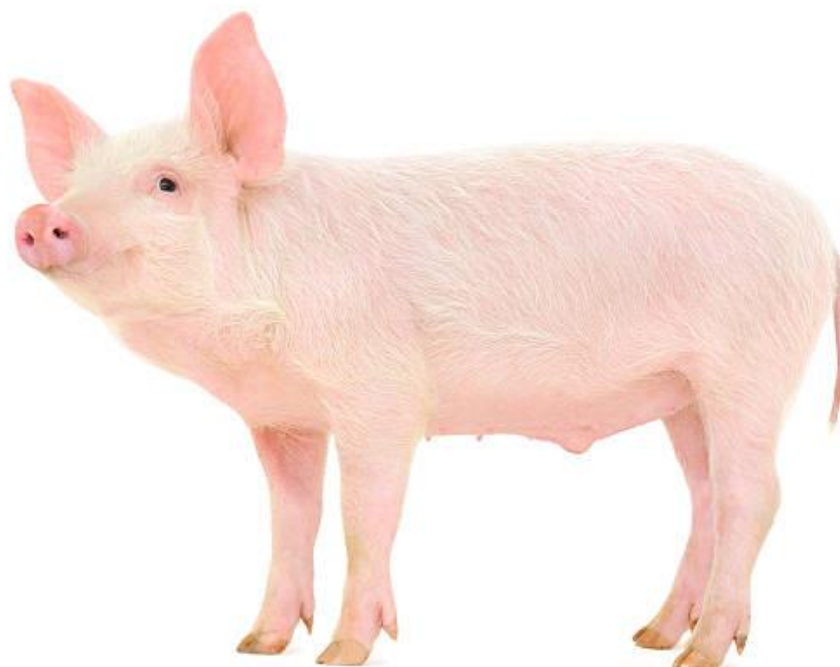


Послухай.

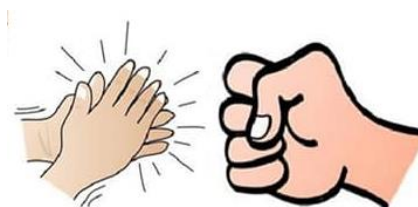


Хто це?

Це свиня.



Скажи і зроби так: сви-ня.



Свиня говорить так: «Хро-хро».

Скажи як свиня.



Послу́хай.

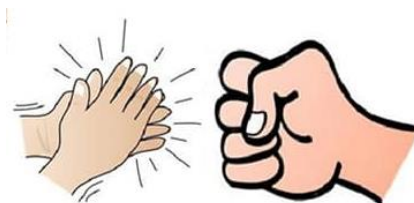


Хто це́?

Це́ вівця́.



Скажи́ і зроби́ та́к: вів-ця́.



Вівця́ гово́рить та́к: «Бе́-бе́». Скажи́ я́к
вівця́.



Послухай. Голосі яких тварин ти почув(ла)? Покажі і скажі.







Якіх свійських птахів ти знаєш?

Як вони називаються?

Як вони говорять?

Хочеш дізнатися?



Послухай. Хто́ гово́рить?
Це́ пі́вень.



Скажі́ і зроби́ та́к: пі́вень.



Пі́вень гово́рить та́к: «Ку-ку-ріку́».
Скажі́ як пі́вень.



Послухай. Хто говорить?

Це курка.



Скажі і зроби так: кур-ка.



Курка говорить так: «кó-кó-кó». Скажі як курка.



Послухай. Хто говорить?

Це курча.



Скажи і зроби так: кур-ча.



Курча говорить так: «пі-пі-пі». Скажи як курча.

Курка, півень, курча – кури.

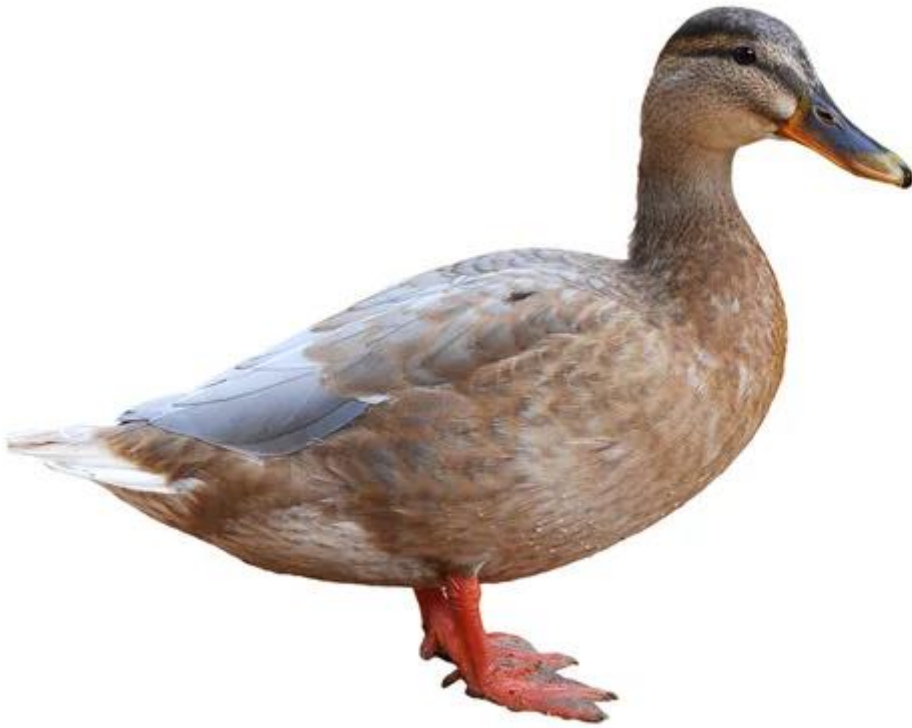


Послухай. Скажи і покажи хто говорить.





Послухай. Хто говорить?



Це качка.

Скажи і зроби так: кач-ка.



Качка говорить так: «Кря-кря». Скажи як качка.



Послухай. Хто говорить?



Це гуска.

Скажи і зроби так: гус-ка.



Гуска говорить так: «Га-га-га». Скажи як гуска.

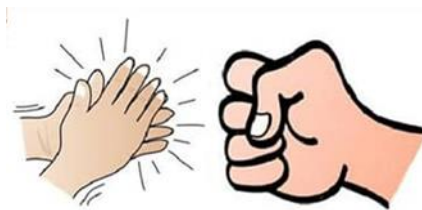


Послухай. Хто говорить?



Це індік.

Скажи і зроби так: ін-дік.



Індік говорить так: «Буль-буль-буль».

Скажи як індік.



Послухай. Голосі яких свійських птахів ти почув(ла)? Покажі і скажі.





Назві́ сві́йських птахі́в.

Де́ живу́ть сві́йські птахі́?

Що́ спі́льного у всі́х птахі́в?

Які́ сві́йські птахі́ пла́вають? (Хто́ пла́ває?)

Чому́ у ка́чки та́ гу́ски є перéтинки на́ ла́пах?

Які́х сві́йських птахі́в ті́ ба́чив (ла)? Які́ вони́? Що́ вони́ робі́ли?

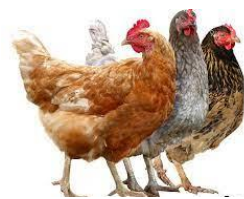
оді́н (одна́)

бага́то

ку́рка



ку́ри



пі́вень



пі́вні



курча́



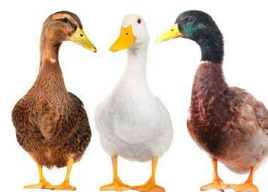
курча́та



ка́чка



качки́



гу́ска



гу́си

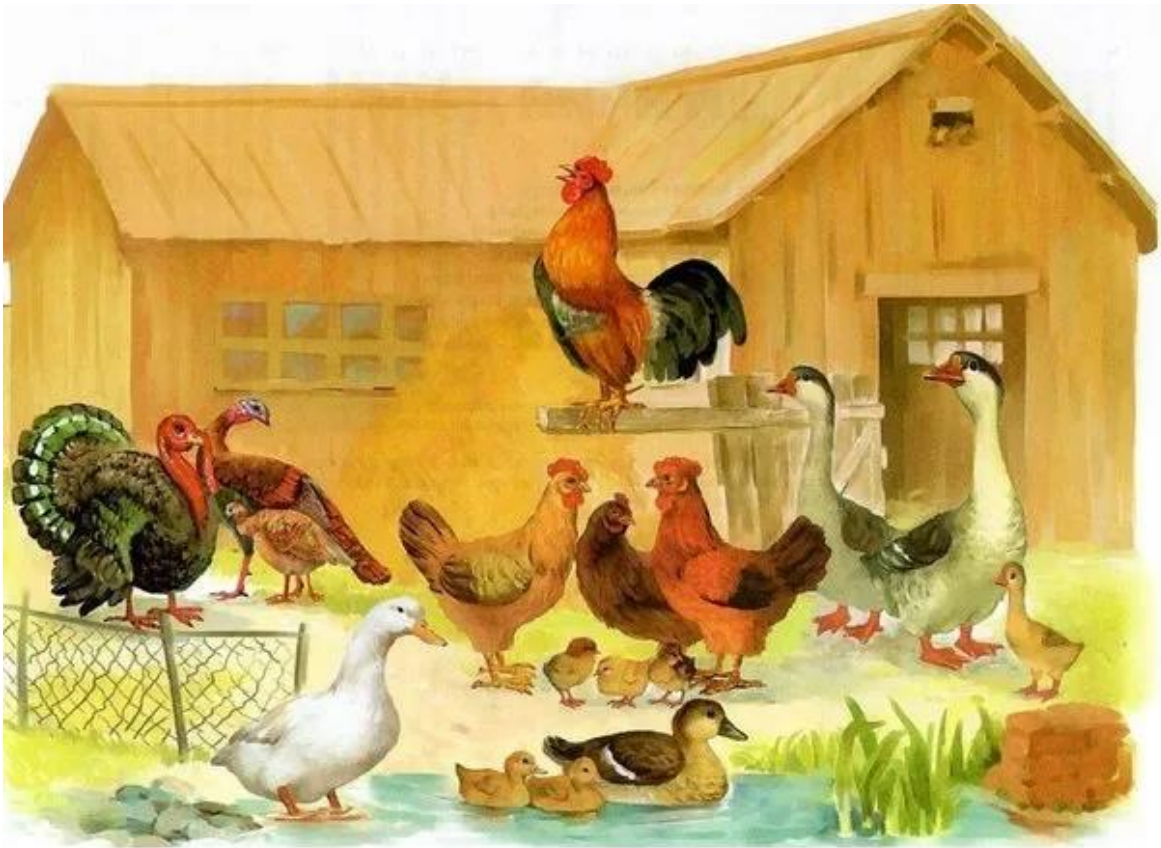


і́ндік






і́ндіки





Моя бабúся живé у селі. Мí з ма́мою
і та́том лю́бимо ї́здити до́ бабúсі. У
бабúсі є багáто свíйських птахів.

Вра́нці усіх б́удить . Смі́шно
мету́шяться по́ подві́р'ю  з .

Го́лосно белькоти́ть .

У малéнькому озерці пла́вають 

і  .



Дикі птахи



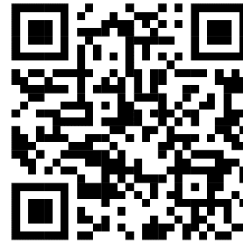
Яких дiких птахiв ти бачив/ла?

Де ти бачив/ла дiких птахiв?

Де живуть дiкi птахi?

Чому цих птахiв називають дiкими?

Якi ще є птахi?



Послухай.

Це стукає дятел. Запам'ятай цей звук.

Промов і відплескай слово «дя-тел».



Це дятел. Він живе у лісі. Дятел шукає комах під корою дерева: тук-тук-тук.



Послухай. Це сова.
Запам'ятай.

Скажи і відстукай долонями по столу слово «со-ва».



Сова каже: у-у-у. Вона літає вночі.
Вдень сова спить.



Послухай як співає зозуля.



Запам'ятай.

Скажи і відстукай кулачком по столу слово «зо-зу-ля».



Зозуля живе у лісі. Вона співає так:
ку-ку́, ку-ку́, ку-ку́!



Хто це? Послухай і
запам'ятай як співає горобець.

Назви пташку словом «го-ро-бець».
Промовляй і топай ніжкою.



Це горобець. Він говорить так: чів-чів-чів! Горобець їсть зёрна. Ті бачив(ла) горобця?



Послухай як ка́ркає воро́на.



Запам'ята́й.

Кажі́ «во-ро́-на» і пока́зуй
па́льчики.



Це воро́на. Воро́на – пта́х. Вона́
ка́ркає та́к: Ка́р-ка́р!



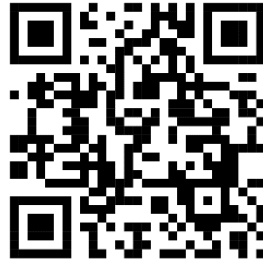
Це го́луб. Ві́н гово́рить та́к.



Послу́хай.

Що́ ти́ почу́в(ла)? Я́ почу́ла(в) гу́ль-гу́ль-гу́ль. А́ ти́?

Назві́ пта́ха. Скажи́ «го́-луб» і́ посту́кай кулачко́м по́ столу́.



Послухай. Так співає соловей. Запам'ятай.

Кажі «со-ло-вей» і торкайся великого пальця вказівним, середнім, безіменним.



Соловей - маленький птах. Він співає так: тьох-тьох-тьох.



Послухай як співає жайворонок.



Запам'ятай.

Кажі «жай-во-ро-нок» і торкайся рукою стола.



Це жайворонок. Він живе у полі. Жайворонок злітає у небо і співає дзвінко: «фіть-фіть-фіть».



Послухай. Добері малюнок.






Послу́хай (прочита́й). Впізна́й пташо́к
за́ зву́ком. Назви́ їх.



Пташки́ у лісі



Одно́го ра́зу пішо́в Славко́ з та́том
до́ лісу. По́ дорозі вони́ побáчили
та́ пригости́ли його́ хлі́бними







крі́хтами.  забелькоті́в,
по́спіхом позбира́в крі́хти і сі́в грі́тися
на́ со́нечку.

А коли́ йшли́ по́лем, почу́ли спі́в
 , - впізна́в Славко́.

У лісі багáто дере́в і кущів. На́ кущі
калі́ни вéсело цвірі́нькали . А
оді́н  шука́в у траві́ хробака́.

Десь поодаль кувала . Славко́ сказав татові: - Чуєш «ку-ку́, ку-ку́». Я знаю хто так говорить, це .

Милувалися Славко́ і тато співом . А  все тьохкав і тьохкав. Над деревами пролетіла, каркаючи, .

 несла́ у дзьобі гілочку.

Десь зовсім близько стукав по стовбуру .  шука́в кома́х під коро́ю.

Щоб нагледітися і наслухатися лісу й дня́ мало. Затрималися Славко́ з татом аж до вечора. Коли́ почало́

темніти, на полювання вилетіла .



гучно ўхала і шорхала крилами.
Славко з татом на довго запам'ятали
цей чудовий день у лісі.

Куді ходили Славко з татом?

Кого зустріли по дорозі до лісу?

Які птахи живуть у лісі?

Кого почули і побачили у вечірніх
світінках?

Спів якого птаха почули, йдучи
полем?

Яких диких птахів ти бачив і чув?

Де ти бачив диких птахів? Що вони
робили? Як співали?



Комахи.
Диференціація
З-Ж

Які́х кома́х ти́ ба́чив/ла?

Чи́ всі́ кома́хи безпе́чні?

Які́ кома́хи мо́жуть вкуси́ти?

Які́ кома́хи ро́блять ме́д?

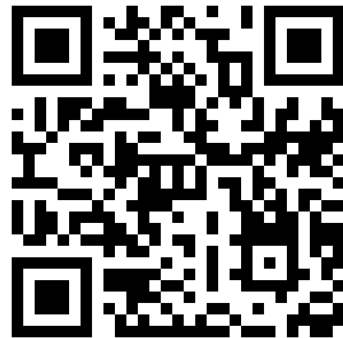
Послу́хаємо кома́х!



Послухай. Запам'ятай ці звуки.



Так летить бджола.



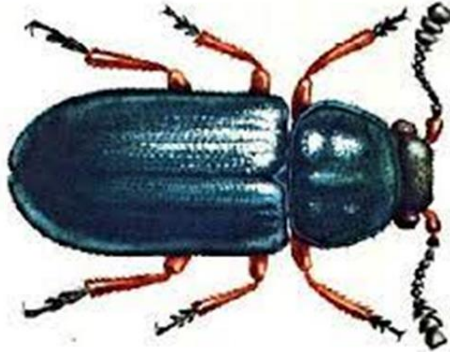
Так робить комар.



А це цвіркун.



Послухай. Запам'ятай цей звук.



Цé жу́к.

Який звук ти чула/в? Я чула/в
ж_____ . А ти?



Послухай. Запам'ятай цей
звук. Цé му́ха.



Який звук ти чула/в? Я чула/в
з_____ . А ти?

Хто сидить на вікні?

Хто сидить на підлозі?



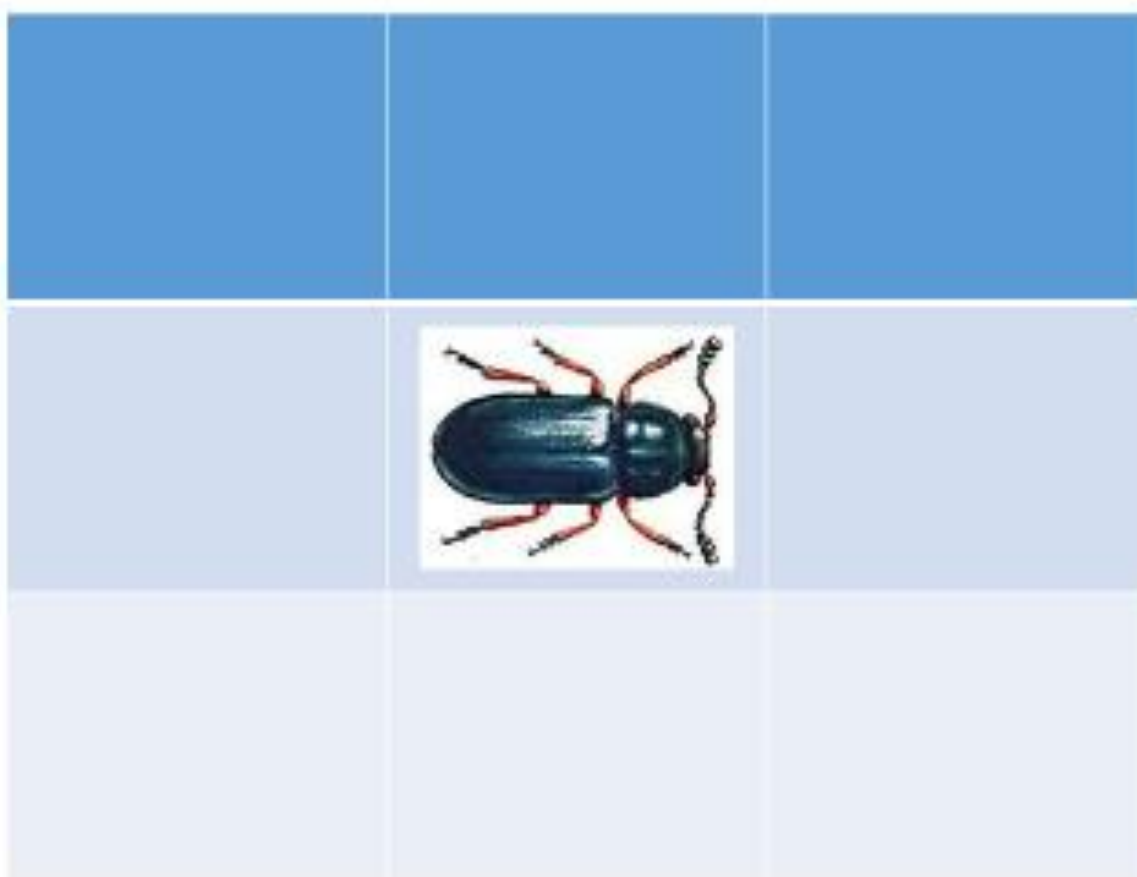
Хто сховався під листочком?



Покажі куді летіть жучок:

праворуч, вгору, ліворуч, вниз,
праворуч, вниз, ліворуч.

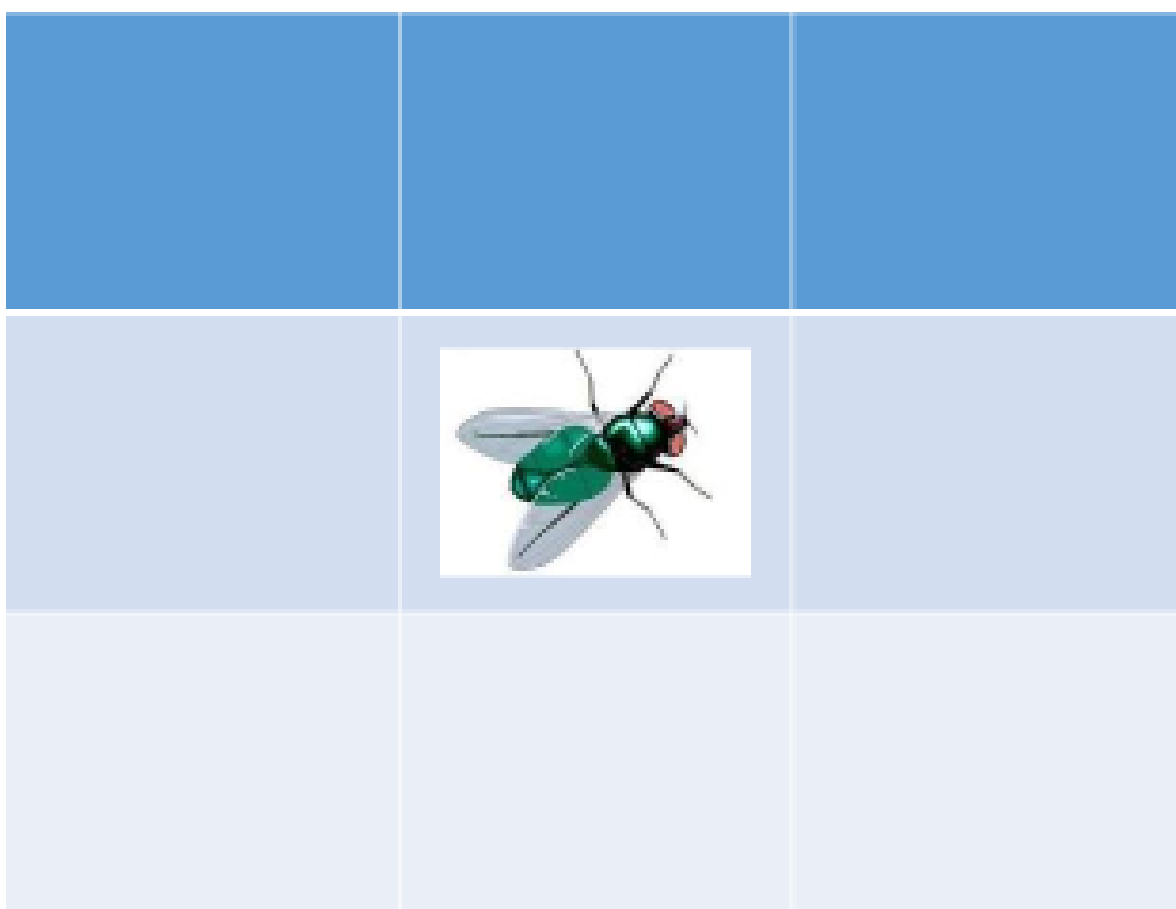
Промовляй так: ж _____.



Покажі куді летіть му́ха:

правору́ч, вгору́, лівору́ч, вниз́,
правору́ч, вниз́, лівору́ч.

Промовляй з _____.



Хто залетів у кімнату і сів на гардину?



Послухай.



Хто прилетів на галявину і сів на квітку?



Послухай.

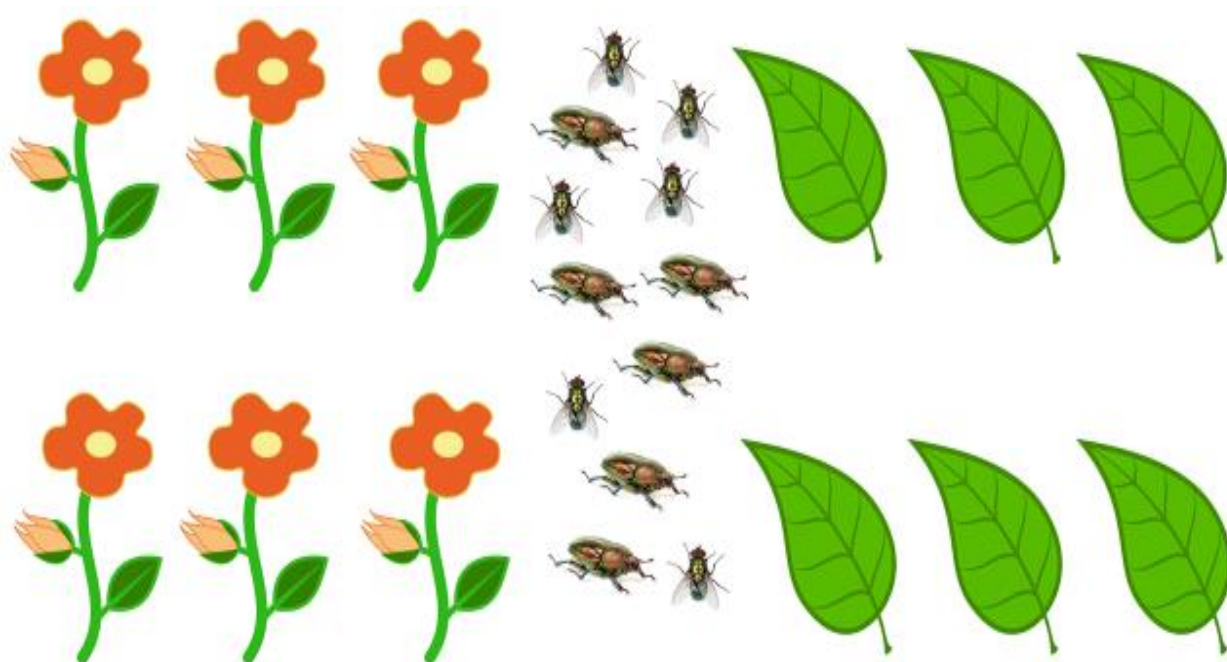


Посади́ му́х на́ кві́точці. Кажі́ так:

З _____, З _____, З _____,

Посади́ жу́ків на́ листóчки. Кажі́ так:

Ж _____, Ж _____, Ж _____,



Жу́к сів на те, щó має у нáзві зву́к
«Ж».

Му́ха сіла на́ те, щó у нáзві має зву́к
«З».

На́ щó сів жу́к? На́ щó сіла му́ха?



У зелéний мішóк покладі́ тé, щó ма́є
у на́зві звúк «з».

У жóвтий мішóк покладі́ тé, щó ма́є
у на́зві звúк «ж».





Звуки природи

Як гóвóрить прирóда?

Гóлосом вíтру і рíчки, словáми дощú і листóчків дерéв, мóвою камінця, щó впáв у вóду.

Давáй рáзом послúхаємо як розмовляє з нáми прирóда!



Послухай.



Іде дощ.

«Кáп-кáп» стúкає дощ по даха́х,



«кáп-кáп» по асфáльту,



«кáп-кáп» по дорíжках,



«кáп-кáп» по вікóнцях,



«кáп-кáп» по парасóлях.





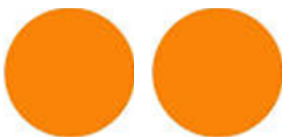
Послухай і скажи іде дощ чи ні.



Скажи є звук чи немає.

Торкайся пальчиком кружечків і промовляй. Кажі так:

Є дощ.



Немає дощу.





Послухай. Дуже вітер.

Я чую: ш_____ . А тій?

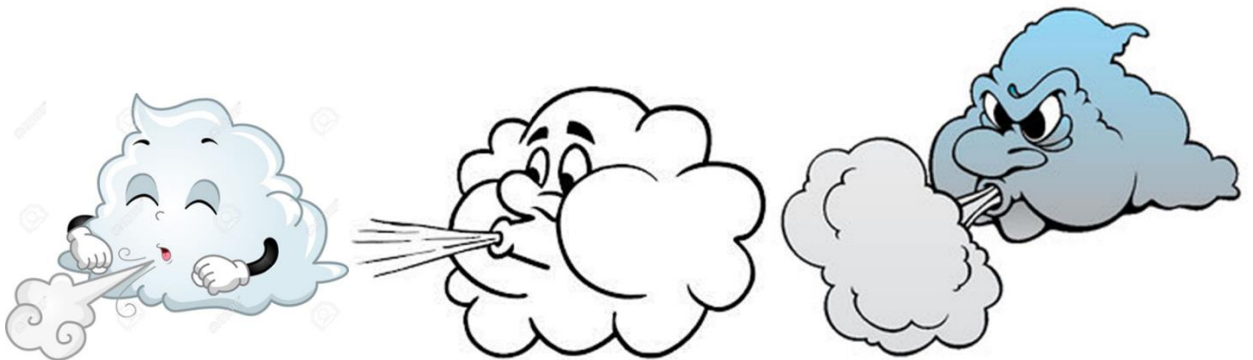
Скажи як дуже вітер.



Вітерець дуже тихо: ш_____ .

Вітер дуже гучніше: ш_____ .

Вітрище дуже гучно: Ш_____ .





Послухай.



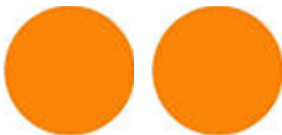
Що це за звуки?



Торка́йся пáльчиком круже́чків і промовля́й.

Кажі та́к:

Ду́є ві́тер.



Іде́ до́щ.





Послухай.



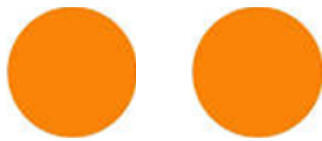
Та́к лі́стя
шурхоті́ть.

Скажі́ що́ це́
за́ зву́к. Я чу́ю
ш _____. А ті́?

Торка́йся па́льчиком круже́чків і
промовля́й.

Кажі́ та́к:

Шурхоті́ть лі́стя.



Чому́ лі́стя шурхоті́ть? Як ті́ дума́єш?

Тому́, що́ лі́стя опа́ло?

Чи́ тому́, що́ іде́ до́щ?

А мо́же тому́, що́ ду́є ві́тер?



Послу́хай.

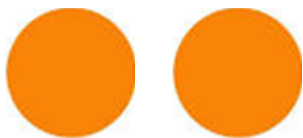


Тече́ річка.

Торка́йся па́льчиком круже́чків і промовля́й.

Кажі́ та́к:

Тече́ річка.



Чому́ річка шумі́ть?

Тому́, що́ тече́ вода́?

Чи́ тому́, що́ ду́є вітер?



Послухай.

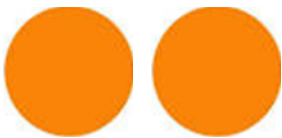


Ріба плюскотіть.

Торкайся пальчиком кружечків і промовляй.

Кажі так:

Ріба плюскотіть.



Як ти думаєш?

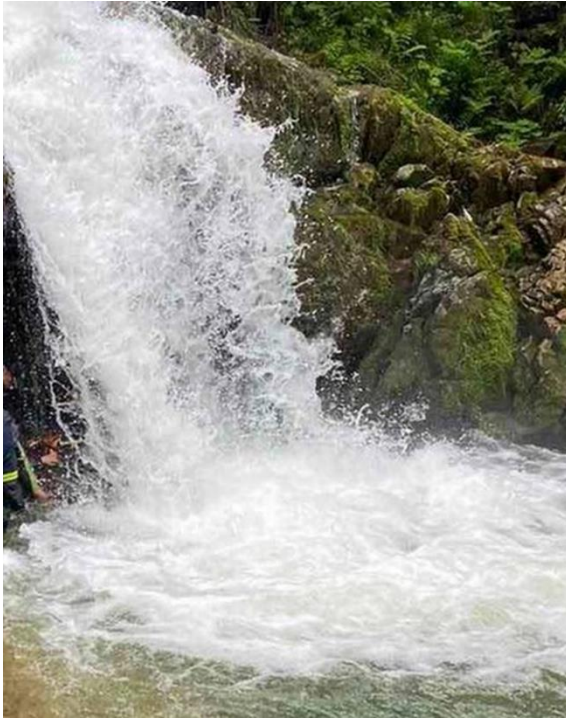
Де живе риба? У річці чи у небі?

Риба літає, ходить чи плаває?

Рибі потрібний вітер, вода чи лістя?



Послухай.

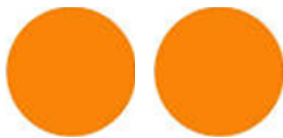


Шуміть водоспад.

Торкайся пальчиком кружечків і промовляй.

Кажі так:

Шуміть водоспад.



Водоспад шуміть тому, що вода падає вниз чи тому, що риба плюскотить? Як правильно?



Послухай.

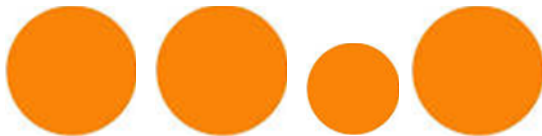


Кáмінь падае у вóду.

Торкайся пальчиком кружечків і промовляй.

Кажі так:

Кáмінь падае у вóду.



Як звучить вода?

Вода говорить мовою дощу, річки, водоспаду. А ще вона звучить, коли плавають риби або падає камінь. Ті пам'ятаєш ці звуки? Згадай.



Послухай.



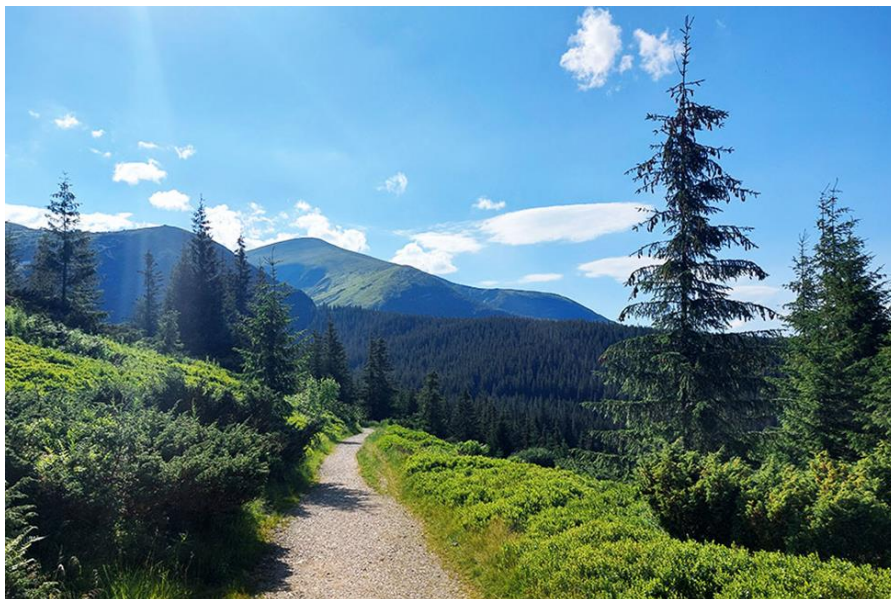
Що звучить?



Послухай (прочитай).

У Карпатах

Влітку ми відпочивали у Карпатах.

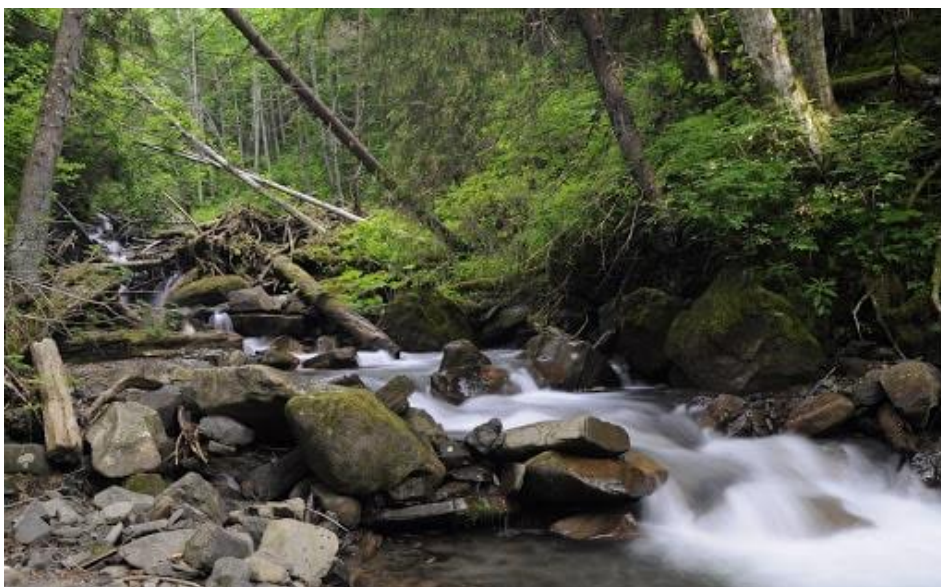


Карпати




Одного разу, гуляючи між гірськими хребтами, натрапили на



. Вона була не широка, але швидка, з чистою водою, такою, що крізь неї видно кам'янисте дно.



річка

Ра́птом зді́йня́вся , зашурхоті́ло
на́ дере́вах , а́ за́ кі́лька хви́лін на́
на́с посі́палися хо́лодні краплі́ни .



до́щ

Мій побачили поряд невелику альтанку і хутко пішли до неї аби сховатися від дощу. Окремі краплини вітер заносив до альтанки.



альтанка

Та не довго ми ховалися, скоро хмара зникла і знов яскраво засвітило сонечко. У річці щось плюскотіло. – Дивіся, скільки риби! – мама здивовано розглядала зграйку риб.




риба у річці

Мій рушили далі за течією, однак стежка обірвалася, а за нею – обрив.



обрив

Там, за обривом річка перетворилася у справжнісінький . Тим часом стало вечоріти, тож ми не барілися, пішли додому.



водоспад

ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ

Віра Литвинова

Розвиток математичних здібностей у дітей дошкільного віку з порушеннями слуху має дуже важливе значення для підготовки їх до навчання у школі. Щоденне життя, ведення побуту також вимагає вільного опанування певними математичними знаннями, вміннями та навичками.

У розвитку математичних здібностей дітей з порушеннями слуху насамперед необхідно звертати увагу на такі фактори як: мисленнєві, емоційні, вольові і психофізичні можливості. Необхідно привчати дітей організовувати свою діяльність, доводити справу до кінця, не дивлячись на виникнення труднощів, привчати до здійснення самоконтролю на всіх етапах діяльності.

Уповільнене оволодіння словесною мовою як засобом пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями слуху веде до того, що в якості засобів мислення особливе значення набувають предметні та практичні дії, природні жести, жестова мова, наочність. Важливе місце на початковому етапі навчання в контексті розвитку математичних здібностей належить наочному мисленню, умінню порівнювати предмети, встановлювати подібність, схожість, різницю за певними ознаками (величина, колір, форма, матеріал; функціональні властивості тощо). Вже на рівні наочного мислення необхідно формувати та розвивати навички аналізу, узагальнення й диференціації, вчити «переносити» (використовувати) знання та досвід у нових навчальних ситуаціях.

На основі наочно-логічного мислення у процесі накопичення знань, розвитку словесної мови у дітей починає формуватися словесно-логічне мислення. Вони починають оперувати поняттями, встановлювати логічні зв'язки, усвідомлювати математичну інформацію. Формується:

здатність до логічного мислення у сфері кількісних і просторових відношень, числової і знакової символіки;

здатність до узагальнення математичних об'єктів, відносин і дій;

здатність до математичного міркування й системи відповідних дій;

гнучкість мисленнєвих процесів у математичній діяльності;

здібність до перебудови спрямованості мисленнєвого процесу з прямої на зворотною (оберненість);

навички збереження математичної інформації, розвивається математична пам'ять.

Мовлення має особливо значення для оволодіння основними математичними поняттями, операціями та діями. Показником засвоєння математичного матеріалу є навички оперування мовленнєвими засобами для вираження тих чи інших об'єктивних відносин, даних наочно чи в майбутньому описаних у тексті математичних завдань (найпростіші задачі). Оперування мовними засобами, нехай навіть у найпростішому вигляді, свідчить про розвиток словесно-логічного (понятійного) мислення. Жестова мова в даному випадку важлива для більш швидкого пояснення окремих слів або дій.

Обов'язковим компонентом засвоєння математичного матеріалу є вміння мислити обернено при виконанні різних математичних завдань (рахунок предметів, виконання арифметичних дій, аналіз змісту задач та їх розв'язання, співвідношення проміжних і кінцевих результатів із вихідними даними).

Засвоєння матеріалу виявляється також у способі виконання математичних операцій: здійснюються вони дітьми легко в пам'яті з використанням раціональних прийомів чи з допомогою наочних опор (палички, кульки, іграшки тощо).

Необхідною умовою розвитку пізнавальної діяльності дітей із порушеннями слуху є формування навичок самостійної роботи з книгою. Необхідно вчити дітей роздивлятися й аналізувати малюнок, відрізняти головне від другорядного, знаходити відповіді на питання, застосовувати на практиці одержану інформацію.

Особливу увагу потрібно приділити розвитку самостійності. На початку математичної діяльності виконання навіть не складних, але незнайомих інструкцій сприймається як незнайомий матеріал і тому вимагає допомоги з боку дорослих. Лише варіативність завдань, повторюваність, копітка робота зі складання відповідей тощо змушує дітей замислюватися над змістом запитань і відповідей, привчає до свідомого сприйняття матеріалу, спонукає до самостійного логічного мислення та більш глибокого осмислення навчального матеріалу.

Основними видами діяльності з формування елементарних математичних уявлень є: гра, спеціальні вправи з іграшками чи предметами, спостереження в природі, побутові ситуації.

Робота педагогів та батьків з дітьми дошкільного віку

Головними формами організації навчальної роботи з дітьми, які мають порушення слуху, є ігри, спостереження, практична діяльність, заняття тощо. Усі форми роботи мають цілеспрямований, керований педагогами / батьками характер, вони мають заздалегідь плануватися і готуватися. Проте, в деяких випадках доцільно виконувати математичні вправи ситуативно, відповідно до життєвих ситуацій, що виникають раптово. Може бути також ефективним випереджаючий аналіз навколишньої дійсності з вживанням математичної термінології. Водночас, незважаючи на те, що формування елементарних математичних уявлень, понять і засвоєння математичної термінології має здійснюватися у різноманітних ситуаціях повсякденного життя, систематично і послідовно, необхідно слідкувати за тим, щоб навантаження дітей було помірним.

Формування елементарних математичних уявлень дитини з порушенням слуху здійснюється одночасно з виробленням у неї практичних умінь та навичок необхідних у повсякденному житті. У процесі організації ігор,

побутової діяльності батьки повинні застосовувати мовлення, звертаючи увагу малюка на своє обличчя, багаторазово повторюючи слово чи фразу для кращого запам'ятовування словесного позначення дії, предмету, ознаки предмету тощо, і при цьому обов'язково конкретно показувати як дитина повинна діяти.

Знайомство дитини дошкільного віку зі зниженим слухом з математичними поняттями починається з прийомів практичного співставлення та засвоєння лексики, необхідної для порівняння величини предметів: *більший, менший, однакові, вузчий, ширший, товщій, тонший, коротший, довший, вищий, нижчий*; кількості предметів: *більше, менше, однаково, стільки ж*.

Спочатку поняття *більше - менше* характеризує відношення величин, так: «*великий стілець - малий стілець*», «*стіл більший за стілець*» чи «*стілець менший за стіл*». Добре використовувати також прийом накладання одних предметів (фігур) на інші. Це дає змогу дитині практично побачити різницю величин. При поясненні матеріалу дитині батьки мають спиратися не тільки на слухове сприймання чи читання з губ, а й можуть використовувати природні жести, підказуючи дітям за необхідності «*високий – низький*» чи «*широкий – вузький*»; «*довгий – короткий*» чи «*довший – коротший*» тощо. Засвоювати ці поняття допомагає дитині спілкування з батьками у повсякденній сумісній діяльності вдома, іграх, прогулянках та ін.

Дитина відрізає смужки паперу *довші і коротші, ширші й вузчі*, робить качалочки з пластиліну чи тіста *товщі та тонші, короткі та ще коротші*.

Пізнання якісних і кількісних відносин у дитини з порушенням слуху буде успішнішим, якщо вона навчиться правильно порівнювати предмети і множини предметів. Дитина краще засвоює назви протилежних ознак: *довгий - короткий, високий - низький, широкий - вузький, багато - мало, один - багато*.

Окрім занять з математики під час ігор у дворі чи ігровому, спортивному майданчику дитина добре засвоює і закріпить такі поняття, як: *усі, крім, решта*,

кожний, перший, останній, попереду, позаду, посередині, швидко повільно, повільніше

Після усвідомлення дитиною цих понять батьки можуть переходити до відношення множин за кількістю, формуючи кількісні поняття *більше – менше, стільки ж*. На цьому етапі батькам доцільно використовувати прийом прикладання складових одиниць одних множин до складових одиниць других множин. Наприклад, займаючись ручною працею з батьками дитина дивиться, хто скільки зробив виробів: «Мама зробила *багато* гарних кульок, а у тата (брата, сестрички) кульок *менше*».

Далі батьки вчать дитину підкладати під трикутники чи квадратики палички, а потім показувати кількість на пальцях. Батьки вводять поняття: *стільки ж (однаково), менше, більше* (за кількістю).

Показуючи дитині один м'яч, батьки показують й один палець, а далі ставлять запитання «*Скільки?*». Дитина, яка не може відповісти словесно, повинна також показати кількість за допомогою пальців (один палець). Показуючи дитині два або три кубики, батьки показують два або три пальці і знову запитують у дитини «*Скільки?*». Дитина повинна відповісти (якщо може) усно чи показати теж два або три пальці. Якщо у дитини виникають з цим ускладнення, то батьки показують це дитині, підкладаючи кожний палець до кубика, за ними це повторює дитина. Потім батьки на розрізній касі, на столі, чи на набірному полотні виставляють декілька трикутників чи кружечків і ставлять запитання «*Скільки кружечків?*» чи просто «*Скільки?*», а дитина повинна відповісти чи показати на пальцях скільки.

Хтось з батьків виставляє кілька кружечків і пропонує дитині зробити теж саме. Потім нижче дорослий виставляє стільки ж трикутників і дитина у себе має зробити так само. Обов'язково потрібно запитати у дитини «*Скільки кружечків?*». Дитина відповідає чи показує на пальцях. Далі батьки запитують «*А скільки трикутників?*». Дитина знову відповідає чи показує на пальцях. Батьки говорять слово «*стільки ж*», виставляють табличку зі словом «*стільки*

ж» (однаково) і проговорюють з дитиною чи проговорюють самі, звертаючи увагу дитини на своє обличчя це слово. Обов'язково необхідно давати дитині сприймати на слух не менше трьох разів ці слова. Потім батьки закріплюють сформовані навички за допомогою іграшок. Можна взяти три ведмедики і запитати «Скільки ведмедиків?». Дитина відповідає, показує на пальчиках чи на паличках. Потім запропонувати дитині дати кожному ведмедику по шишці (м'ячику) і запитати: «Скільки шишок (м'ячів) дав ведмедикам?». Дитина повинна відповісти, показати за допомогою пальців, а батьки знову повторюють слово «стільки ж», показують табличку і разом з дитиною проговорюють це слово кілька разів. Іншим завданням для дитини буде - знайти цю табличку серед інших табличок. Потім батьки можуть викласти три трикутники зеленого кольору і запропонувати дитині покласти під ними стільки ж трикутників червоного кольору. Необхідно звернути увагу дитини на те «Скільки трикутників зелених?», а потім, на те «Скільки поклали трикутників червоних?» і виставити табличку «стільки ж» біля червоних трикутників, проговорюючи з дитиною це слово.

На наступний раз батьки переходять до диференціації з дитиною кількісних понять «більше, менше». Батьки викладають чотири трикутники, а нижче виставляють чотири круги. Показуючи на трикутники, батьки задають питання «Скільки?», дитина відповідає і показує чотири пальчики. Потім питають, «Скільки кружечків?» і виставляють (батько чи дитина) табличку *стільки ж*. Дитина промовляє разом з батьками «стільки ж». Потім батьки забирає кілька кружечків і запитують «А тепер стільки ж кружечків як трикутників?». Дитина хитає головою, відповідає «Ні». Батьки виставляють табличку «менше» біля кружечків і проговорює «менше». Звертають увагу дитини, беручи по черговому в руки кружечок і трикутник «кружечків менше як трикутників». Далі батьки проговорюють це разом із дитиною, дають дитині сприйняти це слово з губ і на слух. Дитині необхідно намагатися по можливості проговорювати це разом із батьками. Батьки знову запитують у дитини

«Скільки трикутників? Стільки ж як кружечків?». Дитина відповідає «Ні». Батьки говорять «більше» і виставляють табличку «більше» біля трикутників. «Трикутників більше ніж кружечків» – говорять батьки і проговорюють теж саме вже разом із дитиною. Щоб закріпити ці поняття, батькам потрібно виставити два зелених квадрати і два червоних. Дитині пропонується серед табличок: «стільки ж, більше, менше» знайти необхідну. Потім батькам потрібно забрати один червоний квадрат і знову запропонувати дитині знайти необхідну табличку. Таким чином батьки перевіряють засвоєння дитиною словесних характеристик даних понять.

Після засвоєння дитиною вищеназваних словесних позначень та словосполучень батьки можуть переходити до оволодіння дитиною поняттями рівняння чи не рівняння двох зрівнювальних груп предметів.

Дитині пропонується порівнювати групи предметів (ляльки і ведмедики, м'ячі і дзиги). Батьки починають вживати нові слова - терміни: «порівну - не порівну, однаково – неоднаково». При формуванні цих понять батьки можуть міняти множини, забираючи, чи навпаки додаючи в якусь із груп предмети.

Наприклад: дві ляльки і три м'ячі – «не порівну», а якщо забрати один м'яч то буде – «порівну».; дві дзиги і два клоуни – «порівну», а якщо додати ще одну дзигу то буде – «не порівну».

Зважаючи на труднощі проведення перших занять математики, особливу увагу необхідно приділити зацікавленості, ігровій діяльності дитини. Дитині треба пропонувати співвідношення предметів побуту, іграшок, замальовок у зошитах і таке інше.

Батькам необхідно домогтися від дитини словесно-логічного усвідомлення всіх вищеназваних понять. Дитина повинна зрозуміти взаємозворотній зв'язок кількості й величин, тобто, якщо одних предметів «більше» ніж інших, то у свою чергу других «менше» ніж перших, чи якщо одна смужка «коротша» за другу, то друга «довша» за першу. Під кінець вивчення цієї теми

бажано щоб дитина диференціювала на слух слова: «*більше - менше, довгий - короткий, великий - малий, широкий - вузький, багато – мало*». Якщо ж дитині важко дається запам'ятовування слів які сприймаються на слух, то такій дитині потрібно давати сприймати ці слова слухо-зорово, тобто за допомогою читання з губ. Букви дитина ще не вивчила, тому користуватися дактилем ще небажано, але необхідно використовувати таблички з написанням слів для глобального сприймання.

Розрізнення на слух таких слів, як «*малий - менший, вузький – вузкий*» тощо ускладнено, бо ці слова схожі за своїм звучанням і графічним написанням, дитині потрібна буде ще велика практика для засвоєння і розрізнення цих термінів.

Розвиненої уяви і досвіду у дітей вимагає засвоєння термінів, які визначають поняття часу, тому необхідно використовувати відповідну термінологію в повсякденному спілкуванні з дитиною до того часу аж поки це не відкладеться в пам'яті дитини і не набуде потрібного ступеня в її розумінні.

В результаті практичного групування предметів за якісною ознакою формуються уявлення дитини про множину. Сприймання кількісних відношень виражають поняття «*один - багато*», що означають протилежні за змістом кількості.

Окремими і важливими напрямками роботи математичного змісту для батьків разом з дітьми з порушеннями слуху є розвиток мислення, вимови, читання з губ, слухового сприймання, формування загально навчальних умінь, таких, наприклад, як уміння зосереджуватись на виконанні якоїсь дії, чи повторювати дію за дорослими, старатися дати коротку відповідь (словом чи жестом) на запитання тощо.

Геометричні фігури

Особливе місце у вивченні елементарної математики посідає геометричний матеріал. За допомогою геометричних фігур діти аналізують предмети, які їх оточують, набувають знань про їх характерні ознаки.

Просте маніпулювання різнокольоровими кубиками розпочинає ознайомлення дитини з геометричним матеріалом. Далі дитина вчиться розпізнавати *куб, кулю, квадрат, круг*. Геометричні фігури слід широко використовувати при формуванні вмінь розміщувати фігури в просторі.

У вивченні геометричних фігур дітьми з порушеннями слуху провідну роль відіграє фактор часу. Процес формування геометричних уявлень, необхідних навичок доволі розтягнутий за своєю тривалістю і поступовістю. Тому дорослі має з самого початку включати геометричний матеріал у заняття, ігри з дітьми, прогулянки.

Саме робота з геометричним матеріалом пов'язана з різноманітними видами пізнавальної діяльності дітей середнього дошкільного віку, що викликає в них зацікавленість у роботі під час занять та ігрової діяльності.

Відводячи під час занять (малювання, спостереження, конструювання, креслення, вимірювання, моделювання) чи гри 5-7 хвилин на геометричний матеріал, дорослий має змогу урізноманітнювати види діяльності дітей, пов'язуючи їх з арифметичними питаннями, які вони вивчають на даний час. Діти саме у дошкільному віці зустрічаються з многокутниками та кругами. Трикутники, чотирикутники (квадрати), круги використовуються як лічильний матеріал, тому діти знають їхню назву і свідомо застосовують ці терміни.

Під час вивчення чисел діти знову повертаються до многокутників. Так при вивченні цифри 3 дітям пояснюється, що трикутник має три кути. Дорослий повинен накреслити трикутник і чітко показати, де знаходяться кути, порахувати з дітьми, скільки кутів має трикутник, і зробити висновок, що звідси й походить його назва. Потім необхідно пояснити дітям, що трикутник

має сторони, показати ці сторони і порахувати разом з дітьми, скільки сторін має трикутник. Далі демонструються різні трикутники за розміром, кольором і підкреслюється, що всі вони називаються «трикутниками», бо мають три кути і три сторони.

Коли діти вивчають цифру 4, то дорослий показує їм квадрат, у якому діти рахують кути і сторони. Потрібно звернути увагу дітей на те, що всі сторони квадрата рівні і кути теж однакові. Це можна продемонструвати шляхом накладання одного кута на інший чи однієї сторони на іншу. Пізніше дорослий демонструватиме дітям різні чотирикутники (квадрат, прямокутник, ромб) й зверне увагу дітей на те, що всі вони мають чотири кути, чотири сторони, тому й називаються чотирикутники (багатокутники).

У старшому дошкільному віці можна давати поняття прямокутника. Дітям демонструється квадрат і прямокутник. Вони відповідають на запитання: «Скільки кутів має квадрат? Чи однакові кути у квадрата? Скільки сторін має квадрат? Однакові сторони у квадрата?». Потім дорослий говорить дітям, що вони знайомляться з новою геометричною фігурою «прямокутником», показує дітям фігуру й табличку з написом «прямокутник». Діти разом з дорослим проговорюють назву. Демонструється, що у прямокутника, як і у квадрата, кути рівні, а от сторони – ні. І знову шляхом накладання однієї сторони на іншу показується, що у прямокутника однакові тільки протилежні сторони.

Круг кутів і сторін не має, він котиться по столу, а багатокутники котити по столу не можна. Круги, як і багатокутники, можуть бути різного розміру та різного кольору. Дорослий вчить дітей знаходити геометричні фігури в предметах оточення та на малюнках чи кресленнях.

Вивчення назв геометричних фігур, робота з ними, знаходження їх у навколишньому середовищі закріплюються упродовж усього періоду навчання та виховання дітей дошкільного віку. Дорослий не повинен обмежуватися при вивченні та закріпленні геометричних фігур лише роздатковим матеріалом. Для

закріплення та перевірки знань дітей корисно проводити графічні диктанти. Дорослий дає завдання для слухово-зорового сприймання, а діти мають на папері зображувати відповіді графічно. Наприклад:

Намалюй два *кружечки*.

Намалюй два *квадрати*.

Намалюй під *квадратами* стільки ж *трикутників*.

Намалюй три *кружечки*, а *квадратиків* на два більше.

Намалюй п'ять *трикутників*. Три зафарбуй зеленим кольором.

Запиши: «Скільки *трикутників* зафарбовано, а скільки не зафарбовано»
(▲ – 3, ... Δ – 2).

Обведи у зошиті сім *клітинок*.

Обведи ще одну *клітинку*. Зафарбуй її.

Запиши приклад і розв'яжи його.

Ці види роботи дають змогу вихователю перевірити як графічні, так і обчислювальні вміння дітей, а також тренують дитячу пам'ять, логічне мислення і розвивають слухове сприймання та читання з губ вже знайомих слів.

Вивчення нумерації чисел першого десятка

Переходячи до вивчення нумерації чисел першого десятка, дорослий (вихователь або батьки) продовжує роботу над формуванням у дітей уявлень про порівняння множин предметів. Для порівняння множин, які складаються з одного предмета, вводиться число та цифра 1 (*один*). Кількість предметів в інших множинах позначається словом «багато». Слово «багато» дітям вже відомо, вони з ним зустрічалися у побуті, іграх, на прогулянках тощо, але саме на заняттях з математики їм показують табличку з цим словом і вчать його промовляти та сприймати на слух. На пальцях діти вже показували «один», тепер у них відбувається знайомство зі словом «один» і цифрою «1».

Дорослий дає дитині з тарілки 1 яблуко, на тарілці залишаються ще яблука, він запитує: «Скільки яблук на тарілці?» і показує табличку «багато». Разом з дитиною проговорює слово: «багато». Далі дорослий запитує дитину: «А в тебе скільки яблук?». Дитина показує один пальчик, а дорослий показує табличку зі словом «один» і проговорює це слово спочатку сам, а потім з дитиною. Далі потрібно виставити цифру «1» і поруч покласти табличку із написом «один» і знову разом з дітьми проговорювати слово «один».

Надалі необхідно робити ще багато вправ на закріплення дітьми понять із множинами предметів: «Покажи одну цукерку. Покажи багато цукерок. Плесни у долоні один раз. Плесни у долоні багато разів. Намалюй у зошиті одне яблуко. Намалюй у зошиті багато яблук».

Можна запропонувати дитині завдання з книжки. Дитина має розповісти, що вона бачить на малюнках. Дорослий ставить при цьому запитання «Скільки?» (багато олівців, один півень тощо). При промовлянні слів «багато», «один» діти можуть показувати таблички.

Іноді дорослі вважають, що для засвоєння дітьми рахунку їм достатньо навчитися вести порядковий рахунок від одиниці й далі. І чим більший числовий ряд діти засвоюють, тим краще. А, між тим, діти можуть не уявляти кількості предметів, позначених цифрами. Малюків не навчили порівнювати кількості. Тому дуже важливо починати вчити порівнянню одразу, як тільки починається засвоєння числового ряду.

Подальше вивчення чисел тісно пов'язане одне з іншим. Тобто дорослий до одного предмета чи кількох предметів додає ще один предмет і повідомляє дитині словесне й цифрове позначення нового числа. Таким чином діти усвідомлюють утворення числа шляхом додавання одиниці до попереднього числа. Це важливо для оволодіння дітьми послідовністю натуральних чисел у наростаючому порядку. При цьому необхідно виділити такі моменти, як:

утворення числа шляхом додавання одиниці до попереднього;

нумерація чисел (їх позначення й усна назва);

письмове позначення чисел, їх написання;

порівняння числа з попереднім;

рахунок у прямому й зворотному порядку в межах вивченого.

На початковому етапі навчання рахунку дорослий не має уникати використовувати пальцеві позначення кількості. Ці позначення потрібно використовувати паралельно з промовлянням дитиною чисел. Адже таким чином починають навчатися рахувати всі діти. Слова: «*один, два, три*» у дітей прив'язуються до відповідної кількості пальчиків. Ці жести допомагають оволодівати кількісними поняттями.

Нумерація чисел засвоюється в процесі роботи над ними. Зі словесним позначенням чисел діти знайомиться в усній, письмовій і за необхідності та можливості в дактильній формі. Усною нумерацією вони оволодівають по мірі засвоєння мовленнєвих навичок.

Далі при вивченні нумерації чисел діти виконують рахунок в межах вже вивченого числа. Якщо вже вивчили число 5, то дитина рахує до 5 за завданням дорослого: «*Рахуємо*». Коли діти засвоїли рахунок, додаючи по одному, починається робота з рахунку з різних чисел. Діти вже не перераховують предмети, а прираховують по одному. Дорослий вводить нові словесні завдання: «*Рахуй від 2 (двох)*». В даному випадку дитина повинна відрахувати спочатку 2 предмети, а потім прираховувати до них інші по одному. Далі дорослий може вводити рахунок до заданого числа: «*Рахуй до ...*». Засвоєння словесних завдань «*Рахуй від...*», «*Рахуй до ...*» вимагає часу.

Оволодіння дітьми оперуванням рахунку передбачає у них уміння виділяти предмети, показувати їх, зіставляти з ними цифри та слова, що їх позначають. Але діти з важкими порушеннями слуху в такому віці погано ще володіють словесним мовленням (чи зовсім не володіють), їм важко спочатку зіставляти предмети рахунку зі словами, що позначають цифри. Тому, щоб не

затримувати розвиток дитини, рахунок у межах 10 (десяти) деяким дітям (кому дуже важко дається вимова) дозволяється на перших етапах показувати на пальцях, тільки за можливості промовляючи цифри. Дорослий повинен звернути увагу такої дитини на те, як правильно показувати цифри, починаючи від 6.

З часом діти повинні навчитися рахувати зорово, виділяючи перелічувані предмети з множини інших. Якщо діти не зовсім добре засвоїли послідовність чисел, то вони можуть у неправильній послідовності називати числа при перерахуванні предметів. Це свідчить про те, що такі діти мають не зовсім чіткі уявлення про ряд натурального числа, вони ще не зрозуміли зв'язки між сусідніми числами.

Для усвідомлення натурального ряду чисел у зменшувальному порядку дітям необхідно показати, як кожне число може бути утворене шляхом віднімання одиниці від числа. Прямий і обернений рахунок у процесі навчання не розділяють. Робота одночасно ведеться над двома видами рахунку. Обернений рахунок, як і прямий, виконується на основі завдання: «*Рахуй*». По мірі засвоєння ряду чисел у зворотному порядку діти повинні називати результат чисел у зменшувальному порядку.

У процесі навчання окремі розділи роботи над числом тісно переплітаються один з одним, тому що поняття про рахунок і число засвоюються дітьми одночасно.

Під час навчання діти дізнаються, що склад кожного числа утворюється з одиниць чи шляхом додавання кількох чисел, сума яких дорівнює даному числу, чи навпаки шляхом віднімання кількох одиниць, різниця яких дорівнює даному числу.

Працюючи над рахунком, необхідно показати дітям його практичну значущість. Це можна зробити на прогулянках, під час ігор на вулиці, в побутових ситуаціях тощо.

Поступово при вивченні рахунку натурального ряду чисел дорослий може переходити до рахунку предметів по 2, по 3. Спочатку діти прираховують по одному предмету, а вголос називають тільки 2, 4, ... , пізніше предмети прираховуються відразу по 2.

Рахунок по 3 виконується на основі знань рахунку по 2. Спочатку діти рахують по 3, розбиваючи кожна групу на 2 і 1 предмети. Дуже добре рахунок групами засвоюється за допомогою монет однакового вжитку при наборі цими монетами певної суми грошей.

Для формування навичок швидкої лічби по одному й групами та уникнення формального запам'ятовування діти повинні мати чітке уявлення про кількісне значення чисел, в межах яких вони рахують, про їх місце в натуральному ряді, конкретне уявлення про кількісне значення числа. Це є основою для оволодіння дітьми прийомами абстрагованого рахунку. Особлива увага приділяється рахунку з різних чисел. При цьому усні завдання дорослий пропонує, використовуючи ті самі словесні інструкції, що й при рахунку предметів.

Порядковий рахунок

Паралельно з вивченням рахунку необхідно вводити порядковий рахунок. Це краще робити в групі дітей на конкретних прикладах, а закріплювати під час прогулянок чи ігор на ігровому майданчику. Так, наприклад, коли діти за завданням вихователя щось малюють на листках паперу, вихователь запитує: «Хто вже намалював (ла)?» Хтось з дітей підіймає руку і каже: «Я». Тоді вихователь каже: «Ти намалював (ла) *перший*» і показує табличку зі словом «*перший*». Далі вихователь питає: «Хто ще намалював?» Знову хтось з дітей підіймає руку і каже: «Я». Тоді вихователь каже: «Ти намалював *другий*» і показує табличку зі словом «*другий*». Потім діти ще раз повторюють слова: «*перший*», «*другий*» а вихователь ще раз звертає увагу дітей на таблички з цими

словами і кілька разів із дітьми повторює ці слова, по чергово показуючи таблички.

Спонукають дитину до порядкового рахунку й такі запитання вихователя, як: *«Яке сьогодні число? Який за рахунком лежить червоний олівець? Якою за рахунком на полиці стоїть червона книга?»*.

Водночас необхідно включати нескладні вправи на диференціацію кількісного і порядкового значення чисел. Виконуючи їх, діти повинні усвідомити, що питання *«Скільки?»* вимагає від них уміння перераховувати предмети й називати їх кількість, а відповідь на питання *«Який за рахунком?»* визначати в процесі рахунку порядку предметів у групі. Так можна вводити такі запитання: *«Скільки було дітей у дворі? Хто перший почав гру? Хто другий почав грати? Яким по порядку почав грати ти?»*.

Засвоєння дітьми порядкових чисел відбувається не зразу, а поступово. Діти з порушенням слуху часто плутають порядкові числа з кількісними. Порядкові числа формуються на основі і в порівнянні з їх кількісним значенням. Простіше це пояснити дітям на прикладі ситуацій, в яких з'являється необхідність у позначені послідовності дій або явищ. Це зручно робити під час ігор на ігровому майданчику (*перший, другий, третій, ...*), роблячи разом з дітьми аплікацію чи щось конструюючи і ін. При цьому вихователь має обов'язково показувати таблички з написаними порядковими числами.

Під час занять з математики вихователь показує дітям різницю між кількісним і порядковим числівниками. Наприклад: на стіл кладуться різні овочі один за одним (морква, буряк, картопля, цибуля) і вихователь ставить запитання: *«Скільки овочів на столі?»*. Діти відповідають: *«Чотири»*. Далі вихователь запитує: *«А який по рахунку лежить буряк?»*. І сам спершу проговорює *«другий»* і показує табличку з порядковим числівником *«другий»*, за вихователем повторює дитина.

Таким чином вихователь може створювати безліч ситуацій, на прикладі яких буде порівнювати разом з дітьми кількісні та порядкові числівники, аж поки діти це не засвоять.

Багаторазове повторення дасть можливість дітям чітко зрозуміти і запам'ятати те, про що йшлося вище. Вони зрозуміють, що питання «Скільки?» вимагає переліку предметів і називання кількісного числівника, а питання «Який по рахунку?» – визначення порядку предметів у групі. Вихователь повинен пильно слідкувати за засвоєнням дітьми родових закінчень порядкових числівників.

Порівняння чисел

Від порівняння груп предметів діти поступово переходять до порівняння чисел. Оволодіння числами десятка вимагає поняття взаємозв'язків за величиною, які існують між ними. Деякі уявлення про порівняння сусідніх чисел діти одержують в процесі роботи над принципом їх виникнення. Завдання вихователя – навчити дітей розуміти кількісні відносини різних чисел першого десятка і позначати їх словами та знаками: *більше число, менше число та рівні числа* ($>$, $<$, $=$).

Наприклад: діти порівнюють один зелений квадрат і два синіх квадрати. Шляхом зіставлення вони розуміють, що синіх квадратів більше, ніж зелених. Тобто 2 (два) «більше», ніж 1 (один), а 1 (один) «менше», ніж 2 (два). Так вводяться числові поняття «більше, менше», а знаки $>$, $<$, що позначають ці поняття, вводитимуться пізніше, коли дитина вивчить рахунок у межах 10. Під час цієї роботи діти також засвоюють запитання: «Яке число більше, ніж ...?», «Яке число менше, ніж ...?» і відповіді «Число ... більше від числа ...», «Число ... менше від числа...». На основі розгляду однакових пар предметів вводиться поняття: «рівні числа» і знак «рівняння» $=$ ($8=8$).

Вивчення дії додавання та віднімання

Поняття про дії додавання та віднімання формується в дітей з перших занять математики при вивченні чисел на основі практичних операцій. (*Наталко візьми дві кульки, одну кульку віддай мені. Петрику намалюй два яблука, намалюй ще одне яблуко.*) Спочатку діти перелічують предмети, щоб знати пошукове число, потім запроваджується прийом прираховування і відрахування предметів.

Знак «*додавання*» вводиться для дітей, коли вони вивчають число 8. Діти малюють сім трикутників і ще один. Між трикутниками вихователь ставить знак + і пояснює дітям: «*Щоб одержати число 8, ми до 7 трикутників додали 1 трикутник*». Потім нижче вихователь на дошці записує цей приклад ($7+1=8$). Для дітей виставляє табличку із записом прикладу: «*сім додати один дорівнює вісім*».

Для закріплення та кращого усвідомлення числа в натуральному ряді вихователю необхідно розглянути з дітьми різні варіанти розкладу чисел. Це може бути і рахунок предметів чи їхніх зображень, розташованих групами, і набір груп предметів, які відповідають заданому числу, і набір суми грошей, і розв'язання прикладів у вигляді: $2+2+2=...$; $...+3=...$; $...+...=6$ тощо.

При вивченні дії віднімання вводиться аналогія протилежна дії додавання. Діти знайомляться зі знаком «*мінус*», вихователь наводить дітям низку прикладів, а потім діти розв'язують приклади на додавання та віднімання.

Коли діти вже ознайомилися зі знаками +, -, = вони починають записувати й розв'язувати приклади й найпростіші задачі. Приклади на додавання і віднімання потрібно добирати такі, щоб в них було відображено різні випадки складу числа, наприклад: $4+1$, $2+3$, $5-2$, $5-3$, $5-4$.

Тепер діти на кожному занятті будуть записувати й розв'язувати приклади на додавання та віднімання. На кожному занятті вихователь не має забувати про розвиток слухового сприймання дитини, виділяючи час для

сприймання чисел та прикладів на слух та слухо-зорово. Упродовж усіх занять необхідно слідкувати за тим, щоб діти правильно вимовляли звуки в словах, правильно ставили наголос.

Формування понять дій на додавання та віднімання відбувається під час виконання вправ на:

складання прикладів за малюнком;

виконання малюнка за прикладом;

складання прикладів за демонстрацією практичної ситуації;

демонстрації предметної ситуації за прикладом.

Необхідно також передбачити ознайомлення дітей із такими прийомами обчислення:

складання та віднімання числа частками (по 1 та групами);

складання двох чисел із використанням перестановки доданків;

віднімання, яке ґрунтується на використанні зв'язку між додаванням і відніманням.

З метою полегшення систематизації й узагальнення знань дітей складаються та вивчаються таблиці на додавання та віднімання. Засвоєння таблиць на додавання та віднімання – одна з умов успішного оволодіння дітьми прийомами додавання та віднімання. Тому необхідно щодня приділяти 5 – 7 хвилин усному рахунку.

Вивчення чисел першого десятка завершується розв'язанням складних прикладів $(4+3+2)$ та прикладів на знаходження невідомого числа при додаванні та відніманні. Вивчається залежність між різницею, зменшувальним та від'ємним (зменшувальне складається з від'ємного та різниці). Розв'язуються приклади на знаходження невідомого зменшувального $(\dots-3=4)$.

Результатом такої діяльності має стати міцне засвоєння дітьми всіх випадків додавання та віднімання в межах 10 на пам'ять, що становитиме надалі основу складання та віднімання в межах 100.

Дитина дошкільного віку швидко втомлюється, її увага розсіюється, здатність до активної роботи різко зменшується. Тому дуже важливо, щоб вихователь на заняттях застосовував для засвоєння, закріплення матеріалу ігрові моменти, змінював види роботи, зацікавлював дітей. Один з таких видів роботи – розмальовки. Дитина замальовує частини малюнка зазначеними кольорами за результатами розв'язаних прикладів. Ця робота дуже цікава для дітей і спонукає їх до діяльності.

Вивчення числа і цифри «0»

Хоча число «нуль» відрізняється від вивчених дітьми чисел першого десятка, знання про нього теж формується на завданнях з предметними множинами. Наприклад, дівчинці Маші дали 5 яблук і записали це число. Вона віддає одне яблуко вихователю. У дівчинки залишилося чотири яблука і знову записали число 4. Вихователь знову бере у дівчинки одне яблуко. У дівчинки лишається 3 яблука. Записуємо цифру 3 і т.д., аж поки вихователь не забирає останнього яблука. Тепер вихователь запитує у дітей: «Скільки яблук у Маші залишилося?». Діти відповідають, що в неї нема нічого, тобто яблук не залишилося. Тоді вихователь пише число 0 «нуль» перед числом 1 і пояснює дітям, що так позначається на письмі 0 (нуль) – нема нічого. Так 0 займає своє місце в натуральному ряді чисел. Далі вихователь може наводити ще низку прикладів для дітей, аж поки не перейдуть до запису й розв'язання прикладів з цифрою 0.

Розв'язання найпростіших задач

Підготовка до розв'язання найпростіших задач починається задовго до розв'язання самих задач. Мета такої підготовки – підведення дітей до розуміння тексту задачі, де відображено предметні відносини.

При розв'язанні задач на знаходження суми та остачі на перших заняттях добре запроваджувати прийоми драматизації. Наприклад, вихователь показує, що в білочки в кошику 3 горішки, їжачок дав білочці ще 1 горішок у кошик. Далі він запитує: «Скільки всього горішків?» чи «Скільки всього горішків у кошику білочки?»

Побудова запитання вихователя залежить від того, як діти володіють мовою. Вихователю необхідно слідкувати за тим, щоб у його запитанні не було слів, які не використовуються у словниковому запасі дітей. Якщо дітям якесь слово малознайоме й викликає в них труднощі, щоб не затримувати хід заняття, можна використати картинку чи жест для пояснення слова. Для розуміння задач дітям необхідно допомагати малюнками, схематичним зображеннями тексту задачі.

Добирати задачі вихователь повинен так, щоб вони відображали життєві ситуації, тоді дітям буде легше орієнтуватися і в змісті задачі, і в її розв'язку. При поясненні задач та їх розв'язанні вихователю потрібно обов'язково використовувати таблички зі словами, набірне полотно та записи на дошці.

Опанувавши розв'язання задач практично-наочним методом, діти можуть переходити до розв'язання текстових задач, де вони оперують мисленнєвими образами. Тепер зв'язок між величинами вони встановлюють не шляхом дій чи наочності, а на основі словесного тексту, який буде відображати цей зв'язок.

Особливу увагу вихователю потрібно приділяти розумінню запитання. Тут він має пояснити дітям, що задачі з однаковим предметним змістом, але з різними запитаннями, розв'язуються різними арифметичними діями.

Із уведенням текстових задач починається робота з формування способу їх розв'язання, яка включає в себе:

- 1) читання задачі;
- 2) розбір її змісту;
- 3) аналіз тексту задачі;
- 4) виділення відомого і невідомого;
- 5) складання схеми задачі;
- 6) розв'язання, яка дія буде правильною при розв'язанні задачі;
- 7) обґрунтування розв'язку;
- 8) виконання розв'язання і його оформлення;
- 9) формулювання відповіді.

Зрозуміло, що при розв'язанні задач діти не розділяють всі ці етапи. Якщо задача легка, то її розв'язують зразу, і тоді етапи ніби збігаються в одне суцільне рішення. Якщо при розв'язанні задачі виникають труднощі, то діти можуть повертатися до якогось з етапів кілька разів.

Що ж дітям необхідно знати та вміти для здійснення вказаних етапів задачі? Перше і, мабуть, найголовніше – це вміти прочитати і розібратися у змісті задачі. Тому перші задачі діти читають разом з вихователем. Вихователь допомагає їм правильно розставити логічні паузи та наголос, акцентує їхню увагу на відомих і невідомих даних. З часом колективно читаються тільки ті задачі, які викликають труднощі у дітей, і тільки потім діти переходять до самостійного читання задач. Як правило, легко розв'язуються ті задачі, словниковий склад яких не викликає у дітей труднощів. Це слова, які вони використовували у своєму спілкуванні чи в побуті. Але якщо зустрічається маловідоме слово, то вихователь має заздалегідь підготуватися до його пояснення. Необхідно підготувати табличку з невідомим словом, картинку чи

малюнок, який пояснив би це слово, показати це слово жестовою мовою чи практичною дією.

Усвідомлення тексту задачі дітьми залежить не тільки від розуміння окремих слів і словосполучень, а й від розуміння зв'язку слів у реченні. Тому задачі необхідно складати простими, невеликими реченнями, в яких наявні всі члени речення. Питання в задачах мають ставитися у звичному для дітей формулюванні.

На початку розв'язання задач дітям зазвичай важко виділити за текстом відоме й невідоме. Щоб допомогти, вихователь ставить дітям навідні запитання за текстом.

Наприклад: «Дівчинка намалювала 3 ялинки, потім намалювала ще 2 ялинки. Скільки ялинок намалювала дівчинка?» Навідні запитання вихователя: *«Скільки ялинок намалювала дівчинка спочатку? Скільки ялинок намалювала дівчинка потім? Що запитується в задачі? чи Яке запитання задачі?»*

Дітям з порушенням слуху, які ще не володіють достатнім словниковим запасом, буває важко самостійно сформулювати відповідь на запитання вихователя до задачі. Тому вихователь мусить допомогти дитині (на перших етапах) знайти і прочитати відповідь з умови задачі: *«Дівчинка намалювала 5 ялинок»*.

Допоможуть також дітям у розв'язанні задач замальовки, зроблені вихователем чи самими дітьми до тексту задачі. Це дає можливість сприйняти текст задачі візуально, що дуже полегшує розуміння її змісту.

Відокремити відоме від невідомого дітям допомагає складання схеми до тексту задачі, її скорочений запис. Скорочений запис задачі вихователь застосовує поступово вже після того, як діти ознайомилися з різними розв'язаннями задач на знаходження суми й остачі.

З часом вихователь може переходити до більш складних для розуміння дітей запитань: *«Що відомо в задачі? Що потрібно знайти?»* За відповідями дітей вихователь записує схему задачі.

Короткий запис задачі.

$$\left. \begin{array}{l} \text{Було} \quad \quad \quad - \quad 3 \text{ ялинки} \\ \text{Домалювали} \quad - \quad 2 \text{ ялинки} \end{array} \right\} ?$$

Згодом діти зможуть самостійно усвідомлювати текст задачі та складати короткий запис-схему.

Зробивши аналіз задачі й усвідомивши, що в задачі відомо, що не відомо і про що треба дізнатися, діти зможуть вибрати потрібну дію – додавання чи віднімання. Якщо діти й після такого аналізу мають певні труднощі у виборі арифметичної дії, то вихователь повинен звернути їхню увагу на слова: *«на ... більше, всього, на ... менше, залишилося»*. Ці слова й надалі вказуватимуть дітям на зв'язок слів і арифметичної дії.

Аналіз найпростіших задач приводить дітей до вибору засобу розв'язання на основі розбору умови та запитання. Це необхідно для формування способу розв'язання всіх задач.

Хоча діти прийшли вже до розв'язання задачі, вихователь повинен переконатися в їхньому усвідомленні задачі та виборі дії. Для цього необхідно разом з дитиною обґрунтувати розв'язання. І знову вихователь ставить запитання дітям: *«То чому ми додали (відняли)? Що ми дізналися додавши (віднявши)? Яка ж відповідь буде в нашій задачі?»* Діти можуть давати коротку відповідь, *«5 ялинок»*, а з часом за допомогою вихователя і повну.

Після того, як діти вибрали арифметичну дію, обґрунтували розв'язання й дали відповідь, необхідно переходити до запису задачі. Краще робити це в "Зошиті з математики" для підготовчого класу для дітей зі зниженим слухом, де

подаються зразки запису задачі, але вихователю необхідно ще й самому показати, як правильно зробити запис задачі та короткої відповіді, а потім постійно перевіряти, чи діти правильно записали, вказувати їм на зроблені помилки.

Розв'язання задачі записується у зошитах у вигляді прикладу й короткої відповіді, яка має вигляд числа і назви кількісного предмета. Але навіть при скороченому записі задачі діти повинні запам'ятати, що необхідно спочатку в зошитах записати слово «*Задача*», а потім – скорочений запис розв'язання задачі записується під словом «*Задача*» у вигляді прикладу, нижче записується відповідь.

Оволодінню розв'язанням задач сприяє їх складання самими дітьми. Це більш складний для дітей вид роботи, який розвиває в них не тільки логічне мислення, а й мовлення, вчить викладати свої думки словесно, правильно будувати прості речення. Задачі діти можуть складати за драматизацією, за інструкціями вихователя, за малюнком і за числовим виразом.

Найскладніше дітям складати задачі за числовим виразом. Тому на початку цієї роботи дітям, крім числового виразу, доцільно давати деякі слова, словосполучення, запитання чи відповідь задачі, що допоможе їм у складанні тексту задачі. (Наприклад: $5+3=8$ і відповідь: у вазі 8 квіток.) Вихователю потрібно допомагати дітям, поки вони не засвоять цей вид роботи, своїми запитаннями, які будуть наводити дітей на складання тексту задачі. (*Скільки було у вазі квіток? Що стало потім? Скільки квіток ще поставили у вазу? Що стало, коли до вази поставили ще 3 квітки?*).

Після усвідомлення і засвоєння дітьми цього виду роботи можна переходити до складання задач за виразом, зробивши тільки його аналіз. (*Які числа у нас є? Яку дію ми маємо виконати? Яке число ми одержали, коли виконали цю дію?*) Таким чином, якщо діти самі або з допомогою вихователя склали текст задачі, то вони його й усвідомили і можуть самостійно її розв'язати.

Вивчення чисел другого десятка

У віці 6 – 7 років дитину можна ознайомити з числами другого десятка. Починається це знайомство з цифри 11 і закінчується цифрою 20.

На занятті з математики вихователь може дати дітям завдання відрахувати десять паличок. Коли 10 паличок відраховано, дітям пропонують з'єднати палички в один пучок і запитують у них: «*Це що?*». Відповідь: «*10 паличок*». Тоді вихователь говорить: «*Це – десяток. А якщо ми добавимо ще одну паличку, скільки буде? Це буде нова цифра – «одинадцять»*».

Необхідно показати табличку з цифрою «11» і словом «одинадцять». Тоді для кращого запам'ятовування дітьми слова «одинадцять» і кращого розуміння, з чого складається цифра (слово) 11, можна застосувати і такий прийом:

- на набірному полотні виставляється 1 трикутник,
- нижче – 10 трикутників,
- біля 1 ставиться табличка *один*,
- нижче – табличка *на*,
- ще нижче біля десятка табличка *дцять*,
- збоку виставляється табличка зі словом «одинадцять» і цифрою 11.

Далі пояснюють дітям, що, як цифра 11 складається з 10 і 1, так і слово *одинадцять* складається з кількох частин *один - на - дцять*. Тобто 1 над десятком бо додається до нього. І обов'язково звертається увага дітей на табличку з повним словом "*одинадцять*".

Вихователь може те саме показати дітям, виставляючи на столі кубики (10 кубиків разом і один зверху).

При подальшому вивченні цифр 12, 13, 14, ... вихователь може використовувати ці прийоми.

Вивчивши цифри другого десятка, вихователь пояснює, що вони складаються з десятка та одиниць.

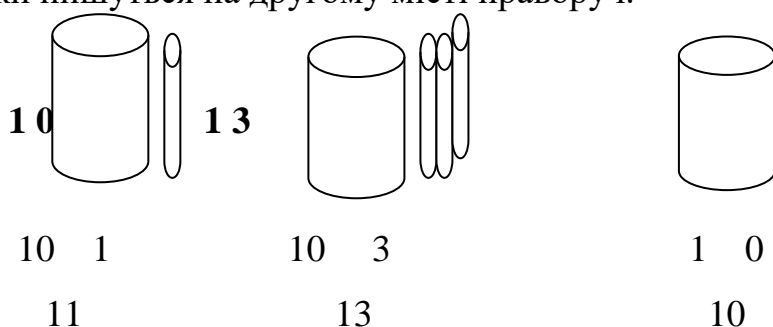
Засвоєння чисел другого десятка в дітей не викликає особливих труднощів, якщо добре засвоєно числа першого десятка та дії з ними. Засвоєння нумерації чисел другого десятка закріплюється дітьми при прямому та зворотному рахунку, аналізі двозначних чисел в межах 20, знаходженні сусідніх чисел.

З цифрами другого десятка діти зустрічаються при визначенні числа місяця «Яке сьогодні число? Яке число було вчора? Яке число буде завтра?»; під час підготовки до обіду з вихователем, коли потрібно порахувати кількість ложок, виделок, тарілок тощо.

Рахунок в межах 20 закріплює в дітей усну нумерацію чисел, але їм необхідно ще пояснити, що на письмі двозначні числа позначаються таким чином:

одиниці пишуться на першому місті праворуч;

десятки пишуться на другому місті праворуч.



Для цього вихователь виставляє пучок з 10 паличками, а нижче ставить цифру 10 так щоб цифра 1 була під паличками, а там, де потім будуть виставлятися одиниці, був 0. Вже тут діти бачать, що одиниця (1), яка позначає десяток, стоїть на другому місті праворуч. Потім вихователь справа додає 1 паличку і міняє нижче 0 на 1 і т. д., поки не доходить до останньої 20-ї палички.

Тоді вихователь бере другі 10 паличок у пучок і переставляє його до першого пучка. Знизу він заміняє цифру, де одиниці, на 0, а де десятки – на 2. Таким чином дитина ще раз переконується, що цифра 2, яка вказує на десятки, посідає друге місце праворуч.

Засвоєнню чисел другого десятка дітям дуже допомагає розкладання чисел на розрядні складові. Ці вправи важливі для подальшого оволодіння дітьми обчислювальними прийомами, а також закріплення вивченого матеріалу:

–закріплюються й розвиваються знання, які діти одержали при вивченні чисел в межах 10 (нумерація, склад числа, порівняння чисел тощо);

–закріплюються навички додавання й віднімання чисел в межах 10;

–закріплюються знання взаємної залежності між компонентами та результатами дій додавання та віднімання.

Дітям потрібно обов'язково виконувати вправи, які розкривають співвідношення між компонентами та результатами дій:

1) сума двох доданків не менша кожного з них;

2) різниця – не більша за зменшувальне;

3) зменшувальне не менше за зменшувач.

Приклади на додавання та віднімання в межах 20 розв'язуються без переходу через десяток на основі принципу утворення чисел, а також використовується прийом перестановки доданків.

Орієнтовні ігри та інші види діяльності з математичним спрямуванням

Ознайомлення з величиною предметів

«Який предмет за величиною?» – під столом обмацати предмет і назвати або показати жестом його величину (*великий – малий*).

«Одягни велику (маленьку) ляльку» – відповідає на запитання: «Яку ляльку ти одяг?» – (*велику — малу*).

«Подай більшу машину» – (*на велику машину*).

«Знайди колеса до машини» – відповідає на запитання: «Це великі чи малі колеса? Це колеса для великої чи для малої машини?» – (*великі – малі колеса, для великої – малої машини*).

«Знайди ніжку до маленького грибочка» – (*маленька ніжка*).

«Знайди великий червоний і малий зелений кубик» – (*великий кубик, маленький кубик*).

«Чий хвіст?» – на набірному полотні малюнки кількох звірів: лисиці, зайця, вовка, поросяти – без хвостів. Хвости намальовано на табличках окремо. Діти вибирають хвіст і називають чи показують, кому він належить. (*Великий хвіст лисиці, малий хвіст зайця*).

«Лісова галявина» – порівняти товщину дерев: берези, тополі, дуба. (*У дуба стовбур товщий, за стовбур берези*).

«Гаражі» – на малюнку гаражі різного розміру. В який гараж може заїхати велика машина? (*У великий*).

«Ведмеді збираються в гості» – Для кого великий стілець, велике плаття? Для кого маленький стілець, маленьке плаття? Іграшкові – великий і малий ведмеді. На табличках – великий і малий стілець, плаття. (*Великий стілець – великий ведмідь. Велике плаття – великий ведмідь. Маленький стілець – маленький ведмідь. Маленьке плаття – маленький ведмідь*).

«Сходишки» – порівняйте ширину сходинок на малюнку (*Вузька сходишка, широка сходишка.*)

«Іграшковий магазин» – на столі стоять іграшки різної величини. Знайди велику ляльку. (*Ось велика лялька*). Візьми маленьку собаку (*Ось маленька собака*). Знайди собаку, більшу за цю. (*Ось більша собака*) і ін.

«Подружки збираються до школи» – на набірному полотні: дві фігури дівчат більша і менша, портфелі, чоботи, пальто та ін. Хто буде одягати велике пальто? Які чоботи візьме маленька дівчинка? (*Велике пальто – велика дівчинка. Маленька дівчинка – маленькі чоботи.*)

«Навпаки» – кидаючи м'яч треба назвати слово: *великий, малий, більший, менший*. Дитина, піймавши м'яч, називає слово з протилежним значенням, а може повторювати за вихователем.

«Закінчи речення» – Якщо яблуко більше за горіх, то горіх... (*менший за яблуко*).

Інші види діяльності

Подивитися на малюнок і назвати *великих (маленьких)* звірів.

Сервірувати стіл: *великими (маленькими)* ложками, тарілками тощо.

Візьми на вулицю *маленький (великий)* м'яч.

Розфарбуй *велику* ялинку, *маленьку* чашку.

Із поданих смужок вибрати *довгу, коротку, вузьку, широку*.

Намалювати *товсте і тонше* дерева.

Вирізування різних за *шириною і довжиною* смужок.

Ліплення з пластиліну різних за *товщиною* качалочок.

Малювання м'ячів, щоб синій був *найменший*, а червоний – *найбільший*.

Визначення на око *величини* оточуючих предметів тощо.

Намалювати дівчинку, ялинку і чашку так, щоб дівчинка була у *великому* крузі, ялинка – у *меншому*. А чашку намалювати так, щоб вона була в *маленькому* крузі.

На малюнку намалювати стрічки так, щоб *найдовшою* була червона стрічка, *найкоротшою* – зелена, а жовта *коротшою* за червону, але *довшою* за зелену.

Зафарбувати *лівий верхній* круг червоним олівцем, *правий верхній* круг – синім олівцем тощо.

Розрізнення предметів за масою

Драматизація «Святий Миколай несе повний (порожній) мішок» – дати дитині підняти повний мішок – *важкий*, порожній мішок – *легкий*.

«Знайди найважчий предмет» – на столі стоять різні предмети: каструля, ложка, чашка, тарілка і ін. Діти піднімають предмети по черзі. Який предмет *найважчий*? Який предмет *найлегший*? Що *важче* – ложка чи каструля?

«Кому важче?» – два малюнки. На одному малюнку чоловік несе щось *важке*, на другому – жінка несе невеличку сумку. Діти повинні роздивитися малюнки й сказати кому *важче*.

Інші види діяльності

Вимірювання маси різних предметів, якими дитина користується в дошкільному закладі чи в побуті.

Спостереження за рухом тіл, що перебувають у вільному падінні (пір'їна, листочок летять помалу, а м'яч – швидко, тому що пір'їна *легка*, а м'яч *важкий*).

Запитання типу: «Хлопчик везе порожній візок. Що треба зробити, щоб візок був *важкий*?» або «Коля взяв одну лопату, а Іринка – дві. Кому *важче*?».

Геометричні фігури

«Чарівний мішечок» – у мішечку лежать фігури: *куб, куля, квадрат, круг*. Якусь фігуру вихователь дістає з мішечка, а діти називають її.

«Впізнай на дотик» – в мішечку лежить *куля і куб*, дитина опускає ручку в мішечок, бере фігуру і не витягуючи її називає. Потім витягує фігуру і всі дивляться чи правильно вона її назвала.

«Виклади візерунок» – з вирізаних *квадратів і кругів* діти викладають орнамент.

«Геометричне лото» – на прямокутниках намальовано по дві фігури. Діти повинні підібрати прямокутники так, щоб фігура з одного прямокутника збігалася з фігурою іншого прямокутника.



«Колір і форма» лото – прямокутники та інші фігури підбирають діти за формою малюнка та кольором.

«Знайди предмет такої самої форми» – діти відшуковують предмет на столі чи навколо себе такої форми, як та фігура, що показує їм вихователь.

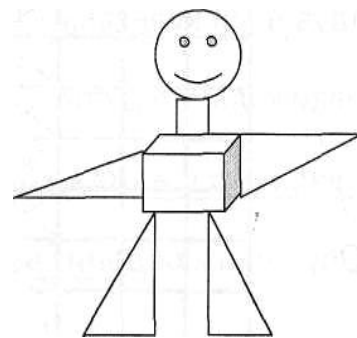
«Мозаїка» – на набірному полотні розкладено багато малюнків із різними фігурами. Діти мають по черзі відібрати фігури за завданням вихователя.

«Закінчи картину» – вихователь роздає дітям незакінчені малюнки. На малюнках наведено крапками те, що діти мають домалювати (сонечко – *коло*; віконечко – *квадрат*; м'яч, кубик).

«Знайди (впізнай) на дотик» – у мішечку лежать різні фігури, діти повинні знайти фігуру, яку називає вихователь.

«Знайди потрібну фігуру» – діти складають будинок з конструктора разом із вихователем.

«Танграм» – вихователь з дітьми складає з геометричних фігур фігуру-силует.



«Якої фігури немає у ряду» – на набірному полотні викладено геометричні фігури або їх намальовано на смужці паперу без якоїсь однієї фігури. Діти повинні назвати, якої фігури немає, чи показати ту фігуру, якої немає.

Інші види діяльності

Ігри з будівельним конструктором: добір різних геометричних фігур для конструювання. Складання візерунків із геометричних фігур. Визначення форми оточуючих предметів, іграшок.

Аплікація з геометричних фігур.

Обведення за допомогою трафаретної лінійки різних геометричних фігур.

Вимірювання довжини і ширини різних предметів (*довгий – короткий, широкий – вузький*).

Визначення знайомих геометричних фігур у візерунку, аплікації.

Орієнтування в просторі

«Де збирав ягоди ведмідь» – запитання типу: Де ростуть ягоди – *на землі* чи *на дереві*? То ведмідь збирав ягоди *внизу* на землі чи *вгорі* на дереві? Де збирав ягоди ведмідь – *в лісі* чи *в саду*? Обов'язково картинка чи малюнок, де ведмідь збирає ягоди, які ростуть на землі.

«Ріпка» – драматизація. Запитання: Скажіть, хто за ким стоїть? Хто *перший* тягне ріпку? Хто стоїть *за внучкою*? тощо.

«Візьми предмет, який знаходиться *над (під, за, поруч із,)* столом» – різні іграшки, предмети побуту знаходяться на столі і навколо нього.

«Що змінилося?» – біля столу знаходиться кілька іграшок. Діти заплющують очі, а в цей час дорослий переставляє якусь з іграшок і запитує: «Що змінилося?» (Лялька тепер *під столом*. Ведмідь *біля столу* і т. д.).

«Гра з повітряними кульками» – завдання: Підкинь кульку *вгору*. Поклади кульку *вниз*. Сховай кульку *під стіл*.

«Наші ручки, наші ніжки» – завдання: Підніміть ручки *догори*. Сховайте ніжки *під стілець*. Підніміть ніжки *догори*.

«Купання ляльки» – завдання: Підніміть *догори* ляльці одну ніжку. Опустіть *донизу* ляльці ручки. Підніміть *догори* ляльці другу ніжку і т. п.

«Склади візерунок» – приклейте *квадрат зверху*, опустіть *круг* трохи *нижче*, покладіть *квадрат на середину* і т. д.

«Скажи правильно» – *угорі, унизу, збоку, знизу, зверху, догори, донизу*.

«Моя дорога до бабусі (до дитячого садка, додому)» – (спочатку ідемо *догори* по гірці, потім *униз* з гірки, далі йдемо *прямо*).

«Домалюй» – завдання: Домалюйте *угорі* пташку (*знизу* собачку, *збоку* квітку).

Хто правильно піде, той іграшку знайде» – вихователь направляє дитину (*угору, вниз, прямо, посередині, згори, знизу*) туди, де сховав іграшку.

«Звідки лунав барабан» – (*попереду, позаду*)

Інші види діяльності

Завдання: покласти кубики (тарілку, ложку) *перед* собою, підняти прапорець *догори*, опустити *донизу*, простягнути *вперед*, піднятися *вгору* на гірку, спуститися *вниз* і т. п. Викласти на аркуші паперу, поділеному на квадрати і два рядки, предметні картинки або геометричні фігури. Запитання типу: «Що росте *на* дереві?», «Що росте *під* деревом?», «Яке дерево *вище*, а яке *нижче*?», «Що знаходиться *над* головою?» На прогулянках рухатися у вказаних напрямках.

Розповідати (за можливостями дитини), як обладнано кімнату, вживаючи відповідні слова, вирази. Зорові диктанти – викласти візерунок з геометричних фігур за зразком. Спостереження у повсякденному житті.

Орієнтування в часі

«День – ніч» – запитання: Що ти робиш *вдень?* (їм, гуляю, малюю). Що ти робиш *вночі?* (*вночі сплю*).

«Ми снідаємо *вранці*, а обідаємо...» – діти повинні закінчити речення.

«Коли це буває?» – запитання: Коли ви ходите гуляти? Коли ми малюємо? Коли батьки ідуть на роботу? Коли ти гуляєш з друзями? Коли ваші батьки приходять з роботи? Коли ви спите?

«Хто *швидше* (*повільніше*)?» – малюнки різних тварин викладені на набірному полотні чи іграшки стоять на столі по мірі – *повільний, швидший, швидкий*.

«Назви наступний день» – запитання: Який день буде *завтра?* Який день буде *після понеділка* (*вівторка, середи, четверга, п'ятниці, суботи, неділі*)?

«Знайди сусідів» – назвати *суміжні дні тижня*.

«Який сьогодні день?» – назвати *число, день, місяць* поточного дня.

«Закінчи речення» – наприклад: «*Вчора була середа, а сьогодні...*»

«Коли це буває?» – запитання: Коли на небі є зірки? Коли на небі сяє сонечко? Коли темно на дворі, а в будинках включено ліхтарі?

Інші види діяльності

Аналіз діяльності дітей у різні проміжки часу (*вживання слів: зараз, потім, довго, недовго, сьогодні, завтра, день, ніч, добрий ранок, добрий день, на добраніч, добрий вечір*). Спостереження за об'єктивними природними показниками – *частини доби* (*світло, темно, сонце, місяць, зорі*). Аналіз картин, ілюстрацій з позиції зображення природи у різні відтинки часу. Щоденне

визначення *числа, місяця, дня тижня*. Коротка розповідь дитини (усною і з допомогою жестової мови залежно від залишків її слуху і ступеня оволодіння нею мовою) про те, що вона робить у певні *дні тижня, частини доби*. Робота з календарем.

Пропонуємо ігрові вправи, що дорослі можуть використовувати, орієнтуючись на індивідуальні особливі потреби дитини. Зауважимо, що більшість з таких занять знижують рівень збудження і врівноважують загальний стан дитини.

Ігрові вправи, які дорослі можуть використовувати, орієнтуючись на індивідуальні особливі потреби дитини (Таранченко О.)

<https://ispukr.org.ua/?p=8860#.Y3QP9HZBxPY>



Наразі не всі дітки мають змогу долучатися до систематичних занять в освітніх закладах (як очно, так і дистанційно). Втім, батьки чи інші члени родини можуть частково заповнити цю прогалину, проводячи час з дитиною, організовуючи ігри та різноманітні вправи не лише для того, аби знизити рівень стресу у малечі та розважити їх, а й підтримувати її розвиток.

Нагадаємо кілька загальних правил спілкування з дитиною:

✓ Розмовляючи з дитиною, слухайте її уважно. Будьте терплячими, почекайте, доки вона сама закінчить фразу, сформулює думку. Якщо не зрозуміли, обов'язково перепитайте, уточніть, що мала на увазі дитина.

✓ Якщо дитина погано бачить, важливо коротко описувати, де ви знаходитесь і попереджати про перешкоди (сходи, двері, інші предмети). Пересувайтесь з нею в помірному темпі, не роблячи різких рухів.

✓ Якщо дитина відвертається чи не відповідає, можливо їй потрібен час. Почекайте трохи, а потім спробуйте привернути її увагу (наприклад, торкніться її плеча).

✓ Говоріть з дитиною чітко, в нормальному темпі, простими словами.

✓ Якщо це необхідно дитині, повторюйте слово (фразу) кілька разів.

✓ Не використовуйте занадто довгі речення, спілкуючись з дитиною.

✓ Розмовляючи з дитиною, розмістіться так, щоб ваші очі були на рівні з обличчям дитини, на зручній для неї відстані.

✓ Не перевантажуйте дитину, вживаючи в розмові надто багато незнайомих для неї слів.

✓ Під час спілкування, звертайте увагу дитини на вашу артикуляцію.

✓ Розмовляючи з дитиною, прилаштовуйтеся до її темпу, аби вона встигала сприйняти інформацію від вас, обміркувати її та дати відповідь.

✓ Якщо хочете дати дитині підказку, витримайте паузу в 5-7 секунд і якщо дитина не відповідає, допоможіть дитині.

✓ Якщо у дитини спостерігаються труднощі в розуміння мовлення, супроводжуйте ваше мовлення зрозумілими для дитини жестами, використовуйте візуальні підказки (малюнки, фото, предмети).

✓ З дитиною, яка володіє жестовою мовою (жестомовна дитина) – спілкуйтеся жестовою мовою.

- ✓ Аби привернути увагу дитини, яка погано чує, помахайте їй рукою чи торкніться її руки.
- ✓ Не кваптесь вгадувати бажання дитини, давайте їй можливість сказати про них будь-яким способом.
- ✓ Ставлячи дитині запитання, завжди слід пам'ятати, в який спосіб вона вам може відповісти (жестовою мовою; поглядом, рухом, жестом, звуками, словами тощо).
- ✓ Аби швидше налагодити спілкування, звертайте увагу і коментуйте все, що робить дитина. Так вона розумітиме, що її бачать та розуміють.
- ✓ Якщо ви помітили, що дитина відволіклась на який предмет (іграшку), розкажіть про нього, дайте дитині його потримати тощо.
- ✓ Якщо ви говорите дитині «ні», обов'язково потрібно пояснити чому.
- ✓ Зважайте на те, що дитина може стомлюватись дуже швидко. В таких випадках вона може поводитись неконтрольовано і емоційно. Дитина може відсторонитись (відійти від вас, відвернутись, прилягти), або ж навпаки, може бути надто активною (бігати, розкидати іграшки, кричати чи плакати). В такі моменти важливо сказати дитині «ти втомився», позначаючи словами такий її стан. Поступово дитина навчиться розуміти, що таке – втомлюватись, і зможе впоратись із цим станом чи повідомити про нього.
- ✓ Про свої бажання дитина часто сповіщає своєю поведінкою. Коли її не розуміють, дитина може тупати ногами, кричати, відвертатися, битися, втікати в іншу кімнату тощо. Намагайтеся зрозуміти, що саме відбувається з дитиною. Можливо вона втомилась, або не зрозуміла правил вашої гри (завдання), чи хоче їсти (пити).

Для розвитку сприймання корисно виконувати такі вправи:

- ✓ *Складання зображення з окремих частин*

Сюжетний малюнок розрізається на частини, які потім дитина має скласти.

Для початку краще попрактикуватись зі складанням окремого зображення (знайомого дитині за обрисами предмета, літака, машинки, зображення людини, тварини). Для перших завдань доцільно розрізати зображення на 3-4 частини, згодом 5-6. Ці завдання можна проводити у двох варіантах – складання за уявою та складання за зразком (в цьому випадку знадобиться друге таке саме зображення, аби дитина використовувала його як підказку-зразок).

Для полегшення сприйняття дитиною зображення кілька разів зразок моржа розкреслити на сегменти (такі самі як і в розрізаному наборі).

Ускладнити завдання можна, пропонуючи дитині скласти одночасно два зображення різної величини (аналіз розрізаних шматочків зображень потребує від дитини аналізу деталей одразу за двома параметрами – формою та величиною).

✓ *Гра «Що змінилось?»*

В іграх із такою загальною назвою можна використовувати і малюнки, і об'ємні фігури, дитячі іграшки, побутові предмети. Суть полягає в тому, що певне початкове зображення чи порядок розташованих предметів дитина роздивляється кілька хвилин. Потім відвертається, а батьки в цей час щось змінюють (домальовують квіточку чи песика, забирають чи додають в композицію ще один предмет тощо). Після цього дитина має знайти те, що змінилось.

Це завдання можна ускладнити, якщо предмети, наприклад шкільне приладдя розташувати в різних площинах (на столі, під столом, покласти окремі предмети один на одній тощо). Так дитина засвоюватиме необхідні прийменники, які позначають просторове розташування (*під, над, перед, позаду, праворуч, ліворуч та інші*).

✓ *Орієнтування у просторі за інструкцією*

Цю гру-вправу можна проводити будь-де (в окремій кімнаті чи у дворі, а також не лише з однією дитиною, а навіть з кількома малюками). Суть гри полягає в тому, що якийсь предмет (бажано цікавий для дитини) батьки ховають в певному місці, а потім складають маршрут і за ним дають команди дитині, як дістатися «схованки» (*два кроки прямо, три кроки ліворуч....; дійти до дерева, обійти його з правого боку, біля куща, що росте ліворуч...*).

Для розвитку мислення:

✓ *Варіант гри «Четвертий зайвий» (вилучення одного слова з чотирьох)*

Дитині пропонують 4 слова, з яких вона має обрати 3 за якоюсь спільною ознакою. Для початку це можуть бути слова, які мають конкретне зображення.

Згодом це завдання ускладнюється до абстрактних понять, які не можна унаочнити. Наприклад:

Понеділок, неділя, літо, вівторок.

Веселий, сумний, високий, сердитий.

Дитині слід давати покрокову інструкцію: *Прочитай слова. Знайди зайве. Поясни, чому воно не підходить до інших трьох.*

Якщо дитині складно виконати завдання, потрібно покроково пройти його з нею. Для закріплення, запропонуйте ще один варіант завдання.

Для виконання цих завдань потрібно добирати слова, які дитина знає.

Нові вивчені слова бажано вводити в активний словник дитини, запропонувавши скласти з ними речення.

Для формування навичок навчальної діяльності корисні:

✓ Малювання фігур за зразком

На аркуші в клітинку батьки малюють зразок, який має повторити дитина. Це може бути певна фігура, прапорець, ламана лінія. Дитина має відтворювати певний час задану дорослим послідовність зображення (мають бути дотримані розміри за клітинками, відстань між фігурками, нахил ліній, колір елементів прапорця тощо). Дитині дають завдання: «Намалюй так само». Таке завдання має тривати від 10 до 15 хв.

Батьки мають пояснити, як потрібно дотримуватись всіх правил, які передбачені зразком (кількість клітинок, відстань, використання різних кольорів тощо) і як користуватися зразком. Після виконання завдання батьки запитують: «Тобі подобається як ти виконав завдання?»

Якщо у дитини є помилки, не варто очевидно вказувати на них, втім детальніше зосередити увагу дитини на неправильних елементах, запропонувавши порівняти зі зразком і озвучити, що не так вийшло.

Доцільно повторювати таке завдання систематично, доки дитина зможе зробити завдання правильно.

✓ Малювання сюжетного малюнку за словесною інструкцією

Дитині пропонують намалювати сюжетний малюнок, описуючи словами / жестами, що саме має бути зображено. Батькам варто обирати тематику, яка є цікавою дитині і мотивуватиме її до роботи. Наприклад, лісова галявина; вулиця міста, ілюстрація до улюбленої казки, мультфільму тощо.

Батьки мають послідовно і детально пояснити, що повинно бути зображено: *на лісовій галявині ростуть квіти, два куці, під куцями гриби, за кущем ховається зайчик, праворуч на малюнку мають бути зображені ялинки, ліворуч – берези, серед ялинок – лисичка тощо.*

Після того як дитина закінчить малюнок, потрібно її запитати: *Чи все ти зобразив на малюнку? Повтори завдання? Чи так все зображено?*

Графічні вправи:

✓ Малюнки за крапками

Вправи цієї групи тренують дрібну моторику руки і сприяють підготовці до письма. Батьки можуть підготувати малюнки, які на пунктиром чи крапками окреслюють обриси знайомих дитині предметів (сонце, квітка, чайник, машина, пташка тощо). Дитина має з'єднувати крапки (пунктири) плавною лінією. Робіть малюнки різноманітними, щоб дитина мала змогу тренуватися у накресленні різних варіантів ліній (прямих, похилих, ламаних, знизу-вгору, згори-вниз тощо). Доречно, якщо в малюнку будуть присутні окремі геометричні фігури невеликого розміру (кола, овали, трикутники, багатокутники), аби дитина обводила їх не відриваючи руки. Це цікаве заняття, якщо дитина ще й добиратиме відповідні кольори для малюнків, а ви розповідатимете, що це за предмет, його якості та властивості (де росте, як цвіте, чим корисне тощо).

✓ Малювання букв

Ці ігри-вправи можуть бути багатоваріантними. Букви можна малювати пальцем у вологому піску, висипати їх піском (манкою) на картоні. Ліпити з пластиліну (тіста). Викладати з квасолин (гудзиків) тощо. Малювати один одному на спині пальцем і відгадувати, яка це буква. Обмальовувати шаблони або ж малювати в шаблонах. Ці вправи можна супроводжувати змаганням «Хто більше назве слів на літеру «...», яку також можна варіювати (слова, в якій ця літера на початку слова, в яких наприкінці слова; слова що позначають живих істот тощо).

Для багатьох дітей будуть корисними дихальні вправи:

Для покращення дихання і вироблення цілеспрямованого повітряного струменя, необхідного для вимови певних звуків, варто систематично виконувати спеціальні вправи. Їх можна перетворити в цікаві ігри.

✓ *Кульки.*

Можна з дитиною насправді надувати повітряні кульки чи надувні іграшки. Або ж погратися в «дзеркало», сидячи один навпроти одного надувати щічки і повільно випускати повітря.

✓ *Вода в роті.*

Навчіть дитину тримати воду за однією щокою, а потім переміщати її в другу щічку. Потім цю вправу можна робити без води, просто надуваючи почергово щічки.

✓ *Шторм на морі*

В мисочку чи склянку наливають воду. Дитині дають трубочку (коктейльну чи соломинку з природного матеріалу). Трохи відкривши рота і витягнувши злегка плаский язичок, дитина має дмухати повітря в трубочку так, щоб створити «шторм». Батьки мають стежити, щоб малюк не надував щічки, а видихав легенями.

Щоб дитині було цікаво, в «морі» можна випустити маленькі паперові кораблики, зроблені заздалегідь.

Ставтеся з повагою до дитини, будьте відкритими та привітними, спілкуйтесь на рівних.

Посилання на виступи педагогів ..., які презентують практичні прийоми та вправи для роботи з дошкільниками з порушеннями слуху:

Рекомендації для батьків дітей 4 – 6 років з порушеннями слуху.

Один день з дитиною

Прокидання дитини вранці після сну є важливим етапом її самопочуття на цілий день.

Пробуджувати дитину краще ніжним поцілунком, погладжуванням по голівці з посмішкою на обличчі і побажанням «Доброго ранку».

Далі з дитиною потрібно підійти до умивальника і нагадати їй про те, що потрібно обов'язково після сну почистити зубки і гарненько умитися. Потім витерти рушником обличчя і руки (важливо звертати увагу дитини на слова: вода, зубна щітка, зубна паста, мило, рушник тощо).

Якщо є можливість, підвести дитину до дзеркала, дати їй гребінець, щоб вона сама причесалася (якщо це дівчинка з довгими косами, то потрібно їй допомогти їх розчесати і заплести) (слова, на які потрібно звертати увагу дитини: гребінець, волосся, розчесатися, заплести косички та ін.)

Дитину потрібно привчати до ранкової гімнастики. Покажіть дитині, які вправи потрібно робити, а краще робіть ранкову гімнастику разом.

У дитини можна запитати:

- ✓ «Кого ти бачиш у дзеркалі?»
- ✓ «Тобі подобається цей хлопчик? ця дівчинка?»
- ✓ «Як ти себе відчуваєш?»
- ✓ «Який у тебе настрій?»

Якщо у дитини поганий настрій або вона погано себе почуває потрібно з'ясувати що сталося, і допомогти дитині вирішити (при можливості обговорити) це питання.

Дитині обов'язково потрібно дати поснідати.

Під час сніданку необхідно для дитини чітко проговорити назви столового приладдя (ложка, виделка, ніж, тарілка, чашка), а також назву їжі (вівсяна каша, омлет, яйце, сік, компот, чай та ін.)

Проговорювати назви потрібно чітко, не поспішаючи. Дитина повинна бачити обличчя співрозмовника.

Після сніданку з дитиною корисно обговорити наступні питання:

- ✓ Який сьогодні день тижня?
- ✓ Яке сьогодні число?
- ✓ Який зараз місяць?
- ✓ Яка зараз пора року?

Відповіді дитина може давати короткі (одним словом), або більш повні (невеликими реченнями з двох, трьох слів).

Відповіді дитини залежать від її можливостей. Краще, коли дитина може сприймати знайомі запитання на слухо-зоровій основі і за своїми можливостями зможе проговорювати відповіді.

Коли дитині важко сприймати запитання на слухо-зоровій основі і давати усні відповіді то їй потрібно допомагати жестами.

Далі з дитиною можна поговорити про пору року, яка зараз, наприклад: про весну, показати їй малюнки, обговорити чим весна відрізняється від зими, поговорити про весняну природу, погоду весною.



Під час підготовки до прогулянки можна запитати у дитини:

- ✓ Поглянь у віко, яка на вулиці погода?
- ✓ Як ти гадаєш на вулиці холодно чи тепло?
- ✓ Чому ти так думаєш?
- ✓ Що краще у таку погоду одягти на прогулянку?

На прогулянці потрібно звернути увагу дитини на дерева. Показати дитині і розказати, що на гілочках дерев набрякли бруньки, скоро з'являться



маленькі зелені листочки. Де зійшов сніг і розтанув лід з'явилася зелена травичка, сонечко стало яскравіше і стало набагато тепліше.

У лісі з'явилися перші весняні квітки проліски (якщо нема самої квітки, то можна показати малюнок). Після прогулянки дома можна намалювати разом з дитиною пролісок.

Під час прогулянки можна збирати природний матеріал: листочки, гілочки, шишки, камінці - для подальших виробів.

Рухливі ігри на прогулянці: «Хто більше простоїть на одній нозі», «Пройди по дошці», «Хто вище, або далі плигне», «Хто швидше пробіжить по колу», «Хто знайде більше шишок, або маленьких камінців» та ін.

Повернувшись додому після прогулянки, дитині потрібно дати можливість для проявів самостійності.

Дитина повинна сама роздягнутися і скласти свої речі (якщо дитина мала і їй важко все зробити самій тоді можна їй допомогти).

Дитині обов'язково потрібно проговорювати для слухо-зорового сприймання невеликі речення. Розрізнення дитиною знайомих слів та словосполучень:

Спочатку знімай шапку. Поклади шапку зверху на вішалку.

Тепер знімай пальто (курточку). Повісь пальто (курточку) на вішалку.

Сядь на стілець і знімай чобітки (черевики). Постав їх на місце.

Вдягни тапочки.

Привчання до норм гігієни.

У дитини потрібно запитати:

Що потрібно зробити коли ти прийшов (ла) з прогулянки?

(Дитина має самостійно помити руки з милом.)

Перед тим як сісти обідати повторити з дитиною назви столового приладдя. Слідкувати за тим щоб дитина правильно, за її можливостями, вимовляла слова.

Повідомити дитині що вона буде їсти за обідом (назви 1-ї, 2-ї і 3-ї страви).

Вчити дитину правильно сидіти за столом, правильно тримати в руці ложку, виделку, як правильно набирати в ложку з тарілки суп, або борщ, як користуватися виделкою і т. ін.

Після обіду у дитини повинен бути денний сон.

Для комфортного сну дитини в кімнаті повинно бути прохолодне і вологе повітря, вікна повинні бути затемнені.

Пробудження дитини після денного сну повинно бути повільне, спокійне, можна зробити легку гімнастику для того щоб дитина розім'яла м'язи після сну.

Дитину потрібно вчити застеляти своє ліжко. Показати дитині як потрібно складати і укладати на ліжку ковдру.

Дитині потрібно дати легкий полуденок. Це може бути фруктовий салат або яблуко, свіжий фреш або сік і т. д..

Прогулянку з дитиною можна провести на дитячому майданчику. Рухливі ігри: «Переступи через мотузку (яка піднята на висоту)», «Піднімись та спустися по нахиленій дошці», «Вибіжи на гірку та збіжи вниз з гірки», «Пробіжи по доріжці прямо, боком, приставним кроком» та ін.

Спокійні ігри: «Відгадай що в моїй руці», «Малюнки на асфальті або на піску», «Злови м'ячика» та ін.

Повернення додому.

Самостійне роздягання верхнього одягу та його складання (під контролем дорослого, при необхідності з його допомогою).

При роздяганні необхідно щоб діти сприймали на слухо-зоровій основі та проговорювали (за своїми можливостями) назви одягу, знали їх жестове позначення.

Привчання до гігієни.

Запитати у дитини: «Що потрібно зробити дома після прогулянки?»

Вчити дитину давати повну відповідь: «Потрібно помити руки з милом»

Далі можна дати дитині можливість самостійно знайти собі справу.

Дитина може гратися ляльками, машинками, складати кубики або лего, малювати, розглядати книжки і т. ін.

Вечеря. Вечеря повинна бути легкою та корисною.

Після вечері дитині можна подивитися мультфільм.

Перед сном з дитиною потрібно поговорити:

- ✓ Чи сподобалося тобі, як сьогодні пройшов день?
- ✓ Згадай, про що ми сьогодні говорили?
- ✓ Що ми роздивлялися на прогулянці?
- ✓ Яку весняну квітку ти малював (ла)?

- ✓ Що тобі сподобалося робити?

Спробуйте разом з дитиною скласти план на завтра:

- ✓ Що ти хочеш робити завтра ?
- ✓ Куди хочеш піти завтра?
- ✓ У щоб ти хотів завтра пограти?
- ✓ Як ти будеш проводити завтра вільний час?

Підготовка до сну.

Прочитайте перед сном дитині книжечку, бажано з ілюстраціями. Можна потім з дитиною розглядати ілюстрації і обговорювати прочитане.

Кожного вечора перед сном обов'язково поцілуйте дитину і скажіть що ви її любите, що велике щастя те, що вона у вас є і що ви завжди будете поруч з нею.

СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК

Світлана Литовченко

Сьогодні в освіті дітей з особливими потребами відбуваються суттєві зміни, які пов'язані з пріоритетом особистісно орієнтованого підходу, гуманізацією освіти, впровадженням варіативних освітніх моделей.

Відповідно удосконалюється нормативна база, розробляється навчально-методичне забезпечення, зокрема, сучасні програми, які *не містять жорстких норм, створюють можливості для творчості педагогів та спрямовані на розвиток потенційних можливостей кожної дитини.*

Педагогічні працівники мають право на *академічну свободу*, включаючи *свободу викладання, свободу від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі; розроблення та впровадження авторських навчальних програм, проєктів, освітніх методик і технологій, методів і засобів, насамперед методик компетентнісного навчання та ін. (Закон України «Про освіту», ст. 54, п.1).*

Забезпечення змісту дошкільної освіти здійснюється відповідно до *Базового компонента дошкільної освіти* та реалізується згідно з *освітніми програмами розвитку дітей та навчально-методичними посібниками*, затвердженими в установленому порядку МОН України.

Нову редакцію *Базового компоненту дошкільної освіти*, яка є *Державним стандартом дошкільної освіти в Україні*, затверджено 12 січня 2021 р., що створює основу для реалізації реформи дошкільної освіти з урахуванням наступності між закладом дошкільної освіти та загальної середньої освіти <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita>

Державний стандарт дошкільної освіти це взаємозв'язок між цінностями дошкільної освіти, напрямками освіти (змістом), процесом

формування досвіду дитини в різних видах діяльності, що забезпечують *освітній результат* – компетентність дитини старшого дошкільного віку, а також умови, за яких ці компетентності можуть бути досягнуті.

Оновлений документ заснований на компетентнісному підході, як і Державний стандарт початкової освіти.

Ключові для дошкільної освіти компетентності дитини:

рухова і здоров'язберезувальна,

особистісна,

предметно-практична та технологічна,

сенсорно-пізнавальна,

логіко-математична та дослідницька,

природничо-екологічна та навички, орієнтовані на сталий розвиток,

ігрова,

соціально-громадянська,

мовленнєва,

художньо-мовленнєва,

мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована) та інші мають продовження в освітньому процесі початкової школи та впродовж життя.

Компетентності, що сформовані у дитини в різних видах діяльності за визначеними Стандартом *освітніми напрямками*, створюють базу для збагачення та поглиблення змісту освіти на наступних рівнях освіти у початковій та середній школі (через *освітні галузі*).

Заклади дошкільної освіти різних типів і форм власності можуть використовувати комплексні та парціальні (включають один або декілька

напрямів розвитку дитини) освітні програми, рекомендовані або схвалені МОН України.

Також заклад дошкільної освіти може використати схвалені чи рекомендовані міністерством програми як основну частину своєї освітньої програми, за необхідності, доповнюючи її додатковими компонентами. У цьому випадку, в рішенні педагогічної ради про схвалення освітньої програми закладу необхідно вказати назву (назви) та реквізити схвалених чи рекомендованих програм (*лист Міністерства освіти і науки України від 09.12.2019 № 1/9-750 «Щодо освітніх програм у закладах дошкільної освіти»*). Ознайомитися з чинними освітніми програмами та інформаційно-методичними матеріалами можна в *листі МОН від 22.07.2020 № 1/9-394 «Про переліки навчальної літератури, рекомендованої Міністерством освіти і науки України для використання у закладах освіти у 2020/2021 навчальному році»* та ін.

Освітня програма – це єдиний комплекс освітніх компонентів, спланованих і організованих закладом дошкільної освіти для досягнення вихованцями результатів навчання (набуття компетентностей), визначених Базовим компонентом дошкільної освіти. Варто врахувати, що єдиних вимог до оформлення освітньої програми закладу дошкільної освіти немає.

Серед освітніх програм розвитку, орієнтованих на забезпечення особливих потреб дітей з порушеннями слуху, на часі програми для дітей глухих та зі зниженим слухом дошкільного віку:

«Стежки у світ: програма розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим слухом» (Жук В.В., Литовченко С.В., Максименко Н.Л. [та ін.]. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 248 с.);

Програма розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями слуху (глухі, зі зниженим слухом, з кохлеарними імплантами) (за ред. К. Луцько. Київ, 2019.)

Програма розвитку дітей раннього та дошкільного віку з порушеннями слуху (Жук В.В., Литвинова В.В., Литовченко С.В. Київ, 2023)
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739521>

Для того, щоб зорієнтуватися у питаннях, що має знати та вміти дитина дошкільного віку, батьки можуть звернутися до програм розвитку, які складено на основі Державного стандарту дошкільної освіти. Також програми допоможуть спланувати заняття вдома, якщо зв'язок з педагогами ускладнений.

При організації освітньої діяльності також варто зважати на провідний вид діяльності дітей: ранній вік – предметно-маніпулятивна; дошкільний вік – ігрова.

Пріоритетні завдання розвитку дітей відповідно до віку узагальнено у Інструктивно-методичних рекомендаціях МОН України, зокрема «Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти у 2020/2021 навчальному році» від 30.07.2020 № 1/9-411:

ранній вік – опанування предметно-маніпулятивною діяльністю, формування активного мовлення, розвиток відчуттів та сприймання (зорові, слухові, тактильні та ін.), виховання культурно-гігієнічних навичок;

молодший дошкільний вік – оволодіння предметно-практичною діяльністю (діяльність з предметами за їх призначенням), засвоєння сенсорних еталонів (колір, форма, розмір), розвиток мовлення, вправління чуттєвого досвіду взаємодії з оточенням (бачу, чую, відчуваю, дію);

середній дошкільний вік – ігрова діяльність, формування граматичної правильності мовлення та вихід на творчий рівень сюжетно-рольової гри;

старший дошкільний вік – формування психологічної зрілості та готовності до навчання у школі (життєві компетентності, мотивація, саморегуляція, вміння спілкуватися, інтерес до пізнавальної діяльності).

Зазначені завдання досягаються шляхом створення умов для участі дітей у різних видах діяльності (спілкування, гра, художньо-естетична та ін.) так, щоб

це було природньо та органічно до їхніх потреб та інтересів. За результатами теоретичного аналізу можливо стверджувати, що для розвитку дитини необхідні певні внутрішні та зовнішні умови, оскільки розвиток дитини детермінований двома основними факторами: внутрішнім (біологічним) та зовнішнім (соціальним).

Проблема соціально-особистісного розвитку дітей з порушеннями слуху у сурдопедагогічній практиці

Українські та зарубіжні вчені у галузі вікової психології та педагогічної науки поділяють думку про те, що дошкільний період відіграє визначальну роль у загальному процесі соціалізації дитини та формуванні особистості в цілому. Крім того, європейський вектор розвитку освіти, прогресивні зміни у сучасному українському суспільстві актуалізують проблему виховання життєво компетентної особистості дитини, здатної до гармонійної адаптації до нових умов життя, налагодження продуктивних стосунків з оточуючими, визначення свого місця у соціумі

У Законі України «Про дошкільну освіту» одним із ключових завдань цієї освітньої ланки визначено формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду. *Таке завдання знайшло своє відображення у останньому куррикулумі дошкілля.* Зокрема, у новому Базовому компоненті дошкільної освіти наявна теза про необхідність «надання пріоритету соціально-моральному розвитку особистості, формування у дітей уміння узгоджувати особисті інтереси з колективними». Належний рівень соціально-особистісного розвитку дошкільника передбачено змістом всіх освітніх напрямів, першою чергою таких, як «Дитина в соціумі», «Особистість дитини». Повною мірою цей аспект віддзеркалений і в значній кількості чинних програм виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку, які поглиблено висвітлюють змістові компоненти, що розкривають питання соціального, емоційно-ціннісного, морального виховання дошкільників.

Сутність поняття. «Соціально-особистісний розвиток» являє собою багатогранний процес, який передбачає присвоєння культурних та моральних цінностей суспільства, формування особистісних якостей, що визначають взаєностосунки з іншими дітьми та дорослими, розвиток самосвідомості, усвідомлення свого місця у суспільстві. У такому контексті актуальними є поняття *соціалізація, соціальне виховання*.

Соціалізація особистості в дошкільному дитинстві – процес становлення дитини у взаємодії із соціальним оточенням, результат входження у світ конкретних соціальних зв'язків, оволодіння досвідом людських взаємин та конструювання власного образу світу.

Соціальне виховання розглядається як багатовимірний конструкт із виокремленням таких напрямів:

- сприяння адаптації дитини до умов життєдіяльності, тобто входження її в світ людських стосунків;
- сприяння розвитку самоусвідомлення, що дасть дитині можливість змінювати уявлення про себе та ставлення до себе;
- формування суб'єктивної життєвої позиції дитини.

Соціально компетентна дитина має розвинену потребу в контактах з іншими дітьми та дорослими, вона здатна регулювати власну поведінку та дії, їй притаманні моральні почуття співраді, співпереживання, готовності прийти на допомогу.

Емоційний розвиток дошкільника передбачає наявність у нього позитивного настрою і самопочуття, вміння дитини орієнтуватися в основних емоціях, розрізняти їх схематичне зображення, адекватно реагувати на різні ситуації і події, намагатися контролювати прояв негативних емоцій (Г. Нижник).

Моральний розвиток дитини розглядається як поступальний процес свідомого оволодіння нею гуманістичними моральними цінностями.

Різні аспекти проблеми (сутність категорій «соціальна компетентність»; діагностика, виховання та розвиток компетентної особистості) представлені у психолого-педагогічних джерелах. Зокрема, у працях О. Савченко визначено наступні принципи організації виховного процесу:

1. Усебічне виховання і розвиток дитячої особистості.

Сутність цієї ідеї у сучасних умовах ми розуміємо як прагнення закладу освіти, сім'ї, громади для виявлення і розвитку всіх позитивних природних задатків і духовних цінностей кожної дитини відповідно до її індивідуальних можливостей і потреб.

2. Цілісність і системність виховного процесу.

3. Глибоке знання особистості дитини.

4. Створення сприятливого виховного і розвивального освітнього простору; врахування зовнішніх впливів на внутрішні стани і мотиви діяльності вихованців.

5. Культуротворча спрямованість виховання і розвитку дитини.

6. Діалогічність і співробітництво у виховному процесі.

7. Проектування і моніторинг результативності виховного процесу.

«Значення *соціального розвитку* для особистісного становлення полягає, передусім, у формуванні *соціальної компетентності* – певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, елементарних теоретичних уявлень та практичних умінь, які забезпечують дитині життєздатність. Компетентність гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно» (О. Кононко).

Сьогодні особливо актуальним, зокрема, в системі спеціальної освіти, є впровадження у педагогічну практику *особистісно орієнтованого підходу*, згідно з яким в основу моделі освіти покладено розуміння виховання як

створення педагогом необхідних умов для розвитку та реалізації особистісного потенціалу кожного вихованця, залучення його до системи загальнолюдських цінностей. Лише особистісно орієнтованому вихованню під силу досягнення особистісно розвивальної мети, оскільки воно спрямоване на усвідомлення вихованцем себе як особистості. Цього не можливо досягти без поважливого, доброзичливого ставлення до дитини значущих для неї дорослих. Академік І. Бех виділяє такі *провідні виховні позиції: розуміння дитини, визнання дитини, прийняття дитини вихователем*. Вищезазначені положення доцільно застосовувати у процесі розвитку дітей зі зниженим слухом.

У роботі з дітьми з порушеннями слуху необхідно *дотримуватися єдності низки загальних принципів:*

спрямованість на розвиток дітей передбачає збільшення обсягу знань, що мають бути засвоєні вихованцями, за рахунок набуття *соціальних знань*, а саме: ознайомлення з довкіллям, з правилами поведінки у суспільстві, розширення кругозору дітей, збагачення досвіду соціальної поведінки тощо. Ефективність опанування конкретного матеріалу значно збільшиться за умови використання методів, що спрямовані на розвиток таких психічних процесів, як мислення, пам'ять, самоконтроль та ін. Спрямованість на розвиток передбачає навчання дітей переносити знання, вміння зі знайомих ситуацій у нові обставини, застосовувати їх у різних умовах навчання та у повсякденному житті; робити висновки, узагальнення, порівнювати, аналізувати, планувати та оцінювати діяльність та ін.

Наприклад, під час прогулянки вихователь (мама чи тато) пропонує дітям спостерігати, як люди входять та виходять з трамвая, як обходять його, щоб перейти вулицю; порівняти дії людей при користуванні трамваем та автобусом; поміркувати та зробити висновки про правила поведінки на вулиці. Цю роботу можна організувати в інший спосіб: вивчити правила поведінки, розповісти про них. Другий шлях менш ефективний. Отже, під час вивчення будь-яких тем доцільно моделювати ситуації, що спонукають вихованців обмірковувати,

аналізувати, знаходити вирішення, що сприятиме їхньому психічному розвитку. При цьому необхідно враховувати вік дітей, пізнавальні можливості, орієнтувати на «зону найближчого розвитку»;

широка опора на активну діяльність дітей. Діяльність дошкільників має бути педагогічно організованою, різноманітною, вона має бути цікавою для дітей та спрямованою на виховання та розвиток, відповідати віковим особливостям;

урахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців. Кожному віковому етапові притаманний свій рівень розвитку сенсорних, інтелектуальних та емоційних процесів, провідний вид діяльності. Для дітей дошкільного віку необхідні конкретні приклади, взірці поведінки, широке використання унаочнень, які збагачують досвід дітей, дають опору для формування знань, понять, уявлень, вмінь та навичок, сприяють їх осмисленню. Індивідуальні особливості кожної дитини враховуються під час добору засобів, методів і прийомів виховання, а також плануванні необхідних адаптацій / модифікацій;

єдність педагогічних (виховних) вимог. Колектив педагогів, батьки мають бути одностайними щодо дотримання дітьми певних вимог, оскільки спільність дій є запорукою ефективного виховного впливу. Відхід від основних правил, норм породжує негативні реакції у дітей, які можуть закріпитися у негативні риси характеру, відхилення від соціальних норм поведінки. Оскільки батьки є першими та найважливішими вчителями дітей, на них покладається найважливіша роль у вихованні своїх дітей. Батьки мають бути партнерами педагогів, спрямовуючи зусилля на закріплення певних успіхів дитини та продовження розвивальної роботи в родині;

єдність поваги до особистості дитини. Цей принцип передбачає високий фаховий рівень педагога (вихователя): глибоких знань про особистість вихованця, особливостей його психічного та фізичного розвитку, мотиви його поведінки, довіри, взаємоповаги, толерантності і тактовності. Водночас, варто зазначити, що вимогливість — це також прояв поваги до вихованця, вияв

небайдужості, вболівання за те, чого він може і прагне досягти. Адже певні вимоги передбачають допомогу, пораду, контроль (аж до досягнення результату).

Соціальний (соціально-особистісний) розвиток дітей з особливими потребами останніми десятиріччями – один із пріоритетних напрямів спеціальної педагогіки. Проблема соціалізації осіб з особливими освітніми потребами на сучасному етапі розвитку педагогічної науки і практики набуває дедалі більшої актуальності в контексті визнання того, що всі діти різні, тому освітні цілі та очікування також мають бути різними, на перший план висуваються задачі соціальної адаптації дітей даної категорії.

Таким чином, сурдопедагогічна наука зосереджує увагу на особливостях соціально-особистісного розвитку дітей з порушеннями слуху. Зокрема, необхідно враховувати, що порушення слуху певним чином ускладнює соціальний розвиток дітей, що показано у низці спеціальних досліджень та підкріплюється інформацією про труднощі, з якими стикаються люди глухі та зі зниженим слухом в їх соціальній реабілітації (у певних життєвих ситуаціях).

Говорячи про переддошкільний період фахівці відмічають, що порушення слуху позначається також у обмеженні емоційних контактів з дорослими. Обмеженість спілкування призводить до того, що у глухих дітей не завжди виражений так званий «комплекс поживлення».

У межах історичного аналізу проблеми важливе значення мають теоретичні положення представників класичної сурдопедагогіки та сурдопсихології. Зокрема, сурдопедагогічна наука на всіх етапах свого розвитку великого значення надавала вивченню психологічних особливостей дітей з порушеннями слуху.

У наукових працях відмічається суттєве значення комунікації (засобами словесного мовлення та / або жестовою мовою) для соціального розвитку дитини; стверджується про те, що мовлення виникає з потреби у спілкуванні та

в умовах спілкування лише тоді, коли здійснення *комунікативної діяльності* дитини стає неможливим без опанування цим особливим засобом. Подальше збагачення та розвиток мовлення відбувається у контексті ускладнення, змін спілкування дитини з оточуючими людьми, під впливом перетворення комунікативних задач, що постають перед нею.

Вивчення праць сурдопедагогів та психологів, присвячених соціальному розвитку дитини, дозволило виділити *фактори, важливі для соціального розвитку дитини старшого дошкільного віку:*

- сформованість ігрової діяльності;
- вміння взаємодіяти з однолітками;
- вміння взаємодіяти з дорослими;
- сформованість уявлень про оточуючий світ та про себе;
- рівень пізнавальної активності (допитливість, готовність до подолання труднощів тощо).

В основу сучасних підходів до розвитку та виховання дітей з порушеннями слуху покладено наступні основні позиції.

Значний вплив на розвиток особистості глухих дітей, становлення між особистісних стосунків на початкових етапах здійснюють умови сімейного виховання. Так, глухі дошкільники, що мають глухих батьків, не відрізняються від чуючих однолітків за емоційними проявами, за кількістю інтелектуальних емоцій, тоді як у поведінці глухих дітей, що мають чуючих батьків, спостерігається бідність емоційних проявів – менша їх кількість та різноманітність. Діти батьків які мають порушення слуху часто почувають себе більша впевнено, проявляють лідерські якості у дошкільному закладі – у таких дітей краще контакт та спілкування з батьками, які передають соціальний досвід. Таким чином, можна зробити висновок про те, що *на соціальний розвиток дитини впливає не факт наявності чи відсутності слуху у батьків, а*

наявність взаєморозуміння, емоційного контакту, повноцінної комунікації дитини і батьків.

Крім того, для успішного засвоєння соціального досвіду дитиною важливо наявність у неї таких якостей, як *активність та вміння наслідувати* (для того, щоб вона могла засвоювати досвід дорослого).

Соціально-особистісний розвиток дитини у процесі виховання та навчання носить багатоаспектний характер, охоплює різні сфери життя дитини та її стосунків із дорослими та однолітками. У соціальному вихованні можна виділити такі основні завдання:

- формування взаємодії та спілкування дитини з дорослими;
- розвиток спілкування дитини з однолітками та формування міжособистісних стосунків;
- розвиток сфери самосвідомості, формування образу самого себе.

Ці лінії соціального розвитку безпосередньо пов'язані з формуванням моральних уявлень та етичних почуттів дитини, опануванням нормами поведінки, збагаченням її емоціональної сфери, розвитком та складанням особистісних якостей.

Організація, зміст та методи роботи з соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями слуху

Важливим здобутком вітчизняної дошкільної сурдопедагогіки на сучасному етапі є розробка нового змісту розвитку дітей з порушеннями слуху. У Програмі розвитку дітей раннього та дошкільного віку з порушеннями слуху (Жук В.В., Литвинова В.В., Литовченко С.В. Київ, 2023) <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739521> нами виділено соціально-особистісний напрям розвитку дитини зі зниженим слухом.

Мета програми (розділ «Соціально-особистісний розвиток») – створення умов для соціального становлення, розвитку соціальних компетентностей, «*soft skills*» (м'яких навичок), навичок комунікації; ознайомлення дітей із довкіллям.

Як зазначалось вище, до останнього часу проблеми соціального та особистісного виховання дитини з порушенням слуху у сурдопедагогіці не були об'єктом спеціального вивчення, не розроблялось програмно-методичне забезпечення цього процесу. На перший план висувалась проблема навчання дошкільників з порушенням слуху мови та мовленню, основам математиці, знанням про природу тощо. Досягнення у соціальній адаптації розглядалися зазвичай у якості другорядного, побічного результату навчання та виховання дошкільників та школярів цієї категорії. Проте результати подібної роботи, як доводить практика, не задовольняють педагогів та батьків.

На основі аналізу класичних та сучасних підходів у дошкільній сурдопедагогіці ми дійшли висновку про те, що робота з емоційного та соціально-особистісного розвитку дошкільників з порушенням слуху здійснюватиметься найбільш ефективно за такими *напрямами*:

у повсякденному житті;

у процесі спеціальних ігор та вправ, спрямованих на розвиток уявлень про себе, оточуючих дорослих та однолітків, системи соціальних стосунків, на опанування засобами взаємодії;

у процесі навчання сюжетно-рольових та театралізованих ігор;

під час малювання, ліплення, конструювання, побутових справ за рахунок підсилення соціально-моральної спрямованості їх змісту;

у процесі роботи з розвитку мовлення, під час індивідуальної корекційної роботи.

Соціально-особистісному розвитку дитини можуть бути присвячені спеціальні заняття, але звичайно це не ізольований процес, він має

продовжуватися на всіх видах занять (з фізичного виховання, образотворчої діяльності, гри, музичного виховання, праці, ознайомлення з довкіллям тощо).

У програмі акцентовано, що «доцільними є як індивідуальні форми роботи, так і групові, колективні. Використання групових, колективних форм організації діяльності – є природнім, органічним та обґрунтованим. Моделювання певних взаємин з однолітками, зі знайомими та незнайомими людьми, у групах за різної кількості дітей тощо створює умови для здійснення цілеспрямованого впливу на становлення певних якостей особистості. Керівництво колективною діяльністю дошкільників, навчання їх взаємодії у колективі сприяє опануванню ними правил соціальної поведінки у різних ситуаціях групової діяльності та необхідних засобів спілкування. За таких умов джерелом знань є не лише вихователь, а й однолітки: діти вчаться звертатися по допомогу, висловлювати власну думку та відстоювати її; вчаться бути керівником і виконавцем. В умовах колективної діяльності виникає рефлексія щодо власної поведінки, знань, формується вміння оцінювати себе, виховується емоційна та волява сфери особистості. Варто зауважити, що застосування у виховному процесі групових форм роботи не повинно мати на практиці епізодичний характер. Це один з основних принципів реалізації навчання і виховання, що підвищує ефективність процесу соціалізації. Спільна діяльність може організовуватися у різних формах: художня творчість, виконання проєктів, спортивні, ігрові заходи та змагання; під час організованого відпочинку; екскурсій, походів. Доречно, щоб спільна діяльність не була стихійною, а продуманою педагогом, організованою».

Узагальнюючи основні підходи до вирішення проблеми, можливо визначити специфічні для дошкільників з порушення слуху змістові та методичні моменти:

– доцільність використання різних засобів спілкування (усне і письмове мовлення; жестова мова; природні жести, міміка, рухи тіла, погляди тощо) залежно від індивідуальних потреб дитини для встановлення контакту з нею,

створення емоційного комфорту, розвитку інтересу, довіри до дорослого, устремління до співпраці з ним;

– важливість привертання уваги дитини до деталей зовнішності, дій людини, які свідчать про її емоційний стан, мотиви поведінки; навчання спостереженню, встановлення причинно-наслідкових зв'язків («Іде дощ – у людей парасольки»), визначення різниці у одязі хлопчиків і дівчат, представників різних професій тощо;

– позитивна оцінка успіхів і старання дітей, коректна оцінка (не можна негативно оцінювати невміння дитини виконати завдання); розвиток самостійності та активності дитини;

– збагачення мовлення дітей новими словами і виразами («задоволений», «радіє», «приємно», «скучив», «засмучений» тощо); навчання ввічливої поведінки (привітно посміхатися, вітатися, прощатися, звертатися до незнайомої людини тощо);

– широке використання фотографій, відеозаписів; інсценування, драматизація, ілюстрування казок, оповідань, реальних подій тощо; читання оповідань, спрямованих на формування розуміння поведінки дорослих і дітей, їх оцінки, опанування такими поняттями як «добрий», «турботливий», «жадібний», «брехун» тощо; проведення відповідно організованих екскурсій, свят, спільних заходів з батьками, дітьми, які не мають порушення слуху тощо.

Сьогодні особливо актуальним напрямом соціально-особистісного розвитку дошкільників є залучення їх до національних культурних та моральних цінностей, виховання любові до своєї країни, вивчення народних традицій українського народу.

Таким чином, вчасно розпочата спеціально організована робота з дітьми з порушеннями слуху забезпечує широкі можливості їхнього розвитку. Соціальне середовище, навчання й виховання мають вирішальне значення у процесі розвитку психіки дитини з порушеннями слуху. Окрім того, кваліфікована

рання корекційно-розвивальна робота з дітьми дає змогу продуктивно використовувати сенситивні періоди становлення вищих психічних функцій. Оволодіння ж суспільним досвідом є важливим чинником, який позитивно впливає на соціальний і особистісний розвиток такої дитини.

Роль сім'ї у соціально-особистісному розвитку дошкільників з порушеннями слуху

Для успішної реалізації програми розвитку надзвичайно важлива ефективна *співпраця педагогів та родин* дітей з порушеннями слуху.

Нині один із напрямів модернізації національної дошкільної освіти – орієнтація педагогів на надання допомоги сім'ї, широке залучення батьків до співробітництва та підвищення відповідальності батьків за виховання та навчання своїх дітей.

Сучасна освітня філософія, зорієнтована на особистість дитини, ґрунтується на положенні, що *батьки – її перші й головні вчителі*. Дедалі більше педагогів з повагою ставляться до навчального процесу, який відбувається вдома, і будують свою роботу, враховуючи інтереси дітей та їхніх родин. У процесі навчання вихованців з особливими потребами, порушеннями слуху зокрема, важливо враховувати інтереси, пріоритети й турботи сім'ї дитини, працювати з батьками «в одній команді».

У зарубіжній педагогічній практиці також підкреслюється необхідність співпраці з батьками, зокрема канадські вчені у галузі освіти дітей з особливими потребами Т. Лорман, Д. Допплер, Д. Харві зазначають проте, що «новий підхід ґрунтується на принципах активної участі, коли родини та навчальні заклади працюють разом та будують свої стосунки на засадах партнерства».

Узагальнюючи дані з різних джерел, можна визначити такі ключові положення *щодо педагогічної діяльності, орієнтованої на інтереси сім'ї*:

– визнання того, що сім'я є елементом стабільності у житті дитини, в той час як педагоги можуть змінюватися;

– регулярний обмін з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей;

– розуміння й урахування потреб дітей, думки батьків під час розробки індивідуальних навчальних планів, програм тощо (для дітей, які цього потребують);

– заохочення і створення умов для взаємної підтримки батьків;

– розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до різних методів навчання та виховання дітей, що застосовуються батьками;

– запровадження у закладі освіти політики та системи послуг, які забезпечують сім'ям необхідну підтримку; турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними й відповідали потребам кожної родини.

Таким чином, у організації роботи з дошкільниками слід враховувати, що значну роль у вихованні дітей з порушеннями слуху у цьому віці відіграє сім'я, оскільки формування елементарних понять, розвиток розумових здібностей дитини, набуття нею певних соціальних навичок і знань відбувається безпосередньо у сім'ї.

Аналіз сурдопедагогічної теорії і практики дає змогу визначити наступні форми розвивального навчання в умовах сім'ї, орієнтовані на соціальний розвиток дитини, а саме: спеціально організовані заняття, ігри, побутова діяльність, самообслуговування, режимні моменти, повсякденні дії (події) тощо. Зокрема, важливо враховувати і правильно застосовувати певні життєві ситуації. Заняття доцільно проводити в доступній і цікавій для дитини дошкільного віку формі, використовувати прийоми, що відповідають можливостям дитини на основі бажань та заохочень.

Коротко схарактеризуємо найбільш доцільні методи:

виконання доручень, суспільно корисна діяльність у вихованні дітей зі зниженим слухом має виключно важливе значення. Сформовані уміння і навички, досвід колективної співпраці, взаємостосунків у групі, вміння планувати свою діяльність у часі, розподіляти обов'язки, контролювати та оцінювати зроблене — все це важливі складові підготовки дітей до подальшого життя. Виховна цінність цього методу зростає, якщо вихованці усвідомлять соціальну значимість своєї діяльності. Важливо, аби робота, яку виконують діти, була їм доступною (непосильні завдання викликають у дітей відчуття розчарування, спричинюють невпевненість у собі, знижують вимогливість до подальшої своєї діяльності). Виховні ситуації (доручення, змагання, спеціально створені проблемні ситуації тощо) як метод виховання спрямовані на вироблення в дітей досвіду поведінки та взаємодії з іншими людьми. Серед згаданих методів виокремимо ситуації доручення, що спрямовані на виховання у дітей навичок групової взаємодії, відповідальності, старанності тощо. Доручення мають бути доступними для виконання дітьми певного віку (зрозумілими та посильними). Привчаючи вихованців до точного виконання доручення, педагог має пояснити суть завдання, значення його виконання, допомогти (якщо це необхідно), проконтролювати всі етапи виконання (на початку) та оцінити результати. Доцільно, аби практично у всіх вихованців були певні постійні доручення, у інших — тимчасові, чи такі, що час від часу змінюються. Якщо йдеться про постійні доручення, то враховуючи особливості дітей дошкільного віку (поступове зниження інтересу, працездатності, уваги та ін.), варто певною мірою їх видозмінювати, виділяти конкретні короткочасні завдання, хвалити і заохочувати дітей, окреслюючи перспективи та результати їхньої роботи;

стимулюючі методи спрямовані на пробудження і закріплення відповідних моральних почуттів дітей, оскільки без емоційного забарвлення навички поведінки не стануть основою для формування усвідомленого способу

дій. Належний емоційний відгук з боку оточуючих на вчинки дитини дає поштовх до закріплення цього досвіду та навички відповідної поведінки. Американський науковець К. Ровз під час своїх досліджень з'ясував, що «переважна більшість дітей отримує на день в середньому шість зауважень негативного змісту і лише одне позитивне заохочення». Така ситуація ускладнює «життєвий старт» дитини, а питання про те, чи «програмує» вона майбутнє життя дитини, залишається відкритим для тих, хто причетний до цього «старту». Схвалення, позитивна оцінка, похвала закріплюють у дитини віру у власні сили, підвищують її самооцінку, її статус у колективі однолітків, викликають бажання робити так само добре й надалі, зменшують страх можливого неуспіху в новій справі тощо. В арсеналі педагогів-практиків напрацьовано низку засобів і форм відзначити успіх дитини (від матеріальних і візуальних до емоційно забарвлених словесних та жестових).

Серед важливих завдань виховання є *розвиток здібностей* дитини. Беззаперечно, необхідними умовами виховання дітей з порушенням слуху є створення комфортного середовища для максимальної реалізації кожним своїх потенційних можливостей та творчих здібностей. Усіх дітей доцільно залучати до підготовки масових заходів, зокрема, свят. Свято у дошкільному закладі – не лише розважальний захід, а й засіб підведення підсумків навчання, повторення засвоєного матеріалу. Свято дозволяє розширити кругозір дітей, сприяє їхньому естетичному вихованню, формуванню художнього смаку, розвиває творчі здібності, культуру поведінки, сприяє пізнавальному та мовленнєвому розвитку. Сценарії до свят необхідно складати таким чином, щоб кожна дитина обов'язково брала у них участь. На подібні заходи запрошують батьків, яким приємно бачити, як виступає саме їхня дитина. Це сприяє підвищенню віри батьків у можливість їхніх дітей. Батьків можна залучати до співпраці на різних етапах підготовки свят, а також під час його проведення. Виховним моментом може стати навіть виготовлення реквізиту, костюмів для виступу. Необхідно враховувати можливості дитини: ретельно добирати пісні, вірші, інсценівки;

тексти мають бути зрозумілими та цікавими дітям певного віку. Під час свята варто влаштовувати сюрпризи, оскільки увага дошкільників нестійка для того, аби тривалий час сприймати, наприклад, виставу. Використання різноманітних видів діяльності та обов'язкове введення ігор сприяє підтриманню зацікавленості дітей на святі, зниженню їхньої втомлюваності.

Зовнішні умови життя та діяльності людини орієнтують її на певну поведінку, дію. Виходячи з цього, у закладі освіти, родині діти мають знаходитися у спокійному, невимушеному, доброзичливому оточенні («оточення дружнє до дитини»).

Важливою умовою ефективного різнобічного розвитку дитини є педагогічно доцільне планування роботи. Таке планування визначається та спрямовується педагогом з урахуванням програмових вимог та творчо реалізується протягом дня. Формування особистості дитини, яка зможе ефективно адаптуватися у суспільстві, є сьогодні чи не найважливішим завданням закладів дошкільної освіти.

Таким чином можна зробити висновок, що *для дітей з порушеннями слуху спеціально організована робота з соціально-особистісного розвитку в дошкільному віці має велике значення. У дошкільний період закладаються основи повноцінного формування особистості дитини з порушеннями слуху, відбувається набуття соціального досвіду.*

Навчання та виховання дошкільників з порушеннями слуху не може бути продуктивним без активної систематичної участі батьків у цьому процесі. *Сім'я є тією важливою ланкою, яка може забезпечити ранній корекційний вплив на дитину з порушеннями слуху, допомогти їй досягти успіхів у пізнавальній діяльності, забезпечити її соціальний розвиток. Забезпечення раннього навчання і виховання таких дітей є важливою передумовою, від якої залежить результативність навчально-виховної роботи на наступних етапах.*

Пропонуємо ряд методичних порад для батьків, які сприятимуть особистісному розвитку дітей з порушеннями слуху, засвоєнню ними правил поведінки у суспільстві, норм суспільної моралі, формуванню самооцінки та самоконтролю, розвитку емоційної та вольової сфери.

Серед різноманітних засобів морального та соціального виховання дошкільників з порушеннями слуху важливе місце посідає *гра*.

Як зазначають автор методичного посібника «Виховання глухої дитини в сім'ї» український сурдопедагог Р. Якубовська, дорослим «необхідно не тільки вчити дитину грати, виховувати вміння використовувати сюжетні іграшки, а й самим брати участь в іграх, організовувати їх, керувати ігровою діяльністю». Добираючи гру, батьки повинні звертати увагу на те, щоб дитина ознайомлювалася з предметною стороною дійсності, діяльністю людей, відносинами, які виникають між ними в процесі діяльності, моральною стороною їх вчинків.

Акцент та такому методі, як *гра*, зумовлений, насамперед, віковими особливостями дітей дошкільного віку. Гра як виховний та розвивальний метод відіграє важливу роль у навчанні та вихованні дітей з порушенням слуху. Під час гри досвідчений педагог може виявити рівень знань та уявлень дітей, їхній психологічний стан. У процесі гри створюються умови для розвитку дітей, накопичується досвід взаємодії з іншими людьми, формуються певні якості та риси особистості. Рухливі ігри стимулюють не лише розвиток тих чи інших рухових та фізичних якостей, а й формують навички та вміння діяти у групі, колективно, відповідно до певних визначених правил; пробуджують емоції та почуття (гордість за себе, свою команду, радість за успіхи друга, впевненість у власних силах, вміння стримувати негативні почуття у разі програшу тощо). Сюжетні ігри цінні тим, що діти можуть відтворювати найрізноманітніші

ситуації, засвоюючи відповідні норми та правила поведінки. Від простих сюжетів (день народження, в гостях, у магазині, на прийомі у лікаря тощо) до більш складних (проблемні ситуації та ін.), у процесі інсценування відбувається засвоєння відповідних способів дій, норм і правил поведінки у певних ситуаціях (при цьому, за необхідності, такі ситуації можна ускладнювати: «що робити, коли в гостях ти випадково перекинув тарілку?» тощо).

Водночас, варто зауважити кілька загальних вимог щодо використання ігор: ігри повинні позитивно впливати на дітей; слід переконатися, що всі діти зрозуміли зміст гри та правила поведінки учасників; залучати до гри всіх дітей (якщо сюжет передбачає лише кілька учасників, доцільно організувати ще одну-дві групи, які будуть діяти паралельно), але враховувати бажання; якщо сюжет гри спонукав дитину виявити негативні емоції, доцільно продемонструвати прийнятний (позитивний) вихід із ситуації, програти сюжет ще раз з можливими варіантами дій, поведінки, обговорити колізію, що виникла.

Зокрема, корисною, такою, що має широкі можливості для творчості педагогів та батьків, є сюжетно-рольова гра, наприклад «Магазин»; методичні поради до її проведення дають вітчизняні і зарубіжні сурдопедагоги, пропонують таку послідовність проведення гри: підготовка, організація, власне проведення, можливості розвитку. Приводом для підготовки гри може бути день народження друга, брата тощо, якому необхідно купити подарунок. Готуючи дитину до відвідування магазину, слід навчити її ввічливо вітатись з продавцем; купивши іграшку, подякувати продавцеві, попрощатися з ним. Після походу матеріал закріплюють у бесіді за картинками, на яких зображено магазин, товари, покупців. Потім, під час гри, дитина буде відображати всі подробиці реальної події.

Пропонуємо матеріали до заняття, проведення бесід, заходів, виконання доручень, програвання різних соціальних ролей.

На першому році життя головним завданням є надання малюкові різноманітних вражень про довкілля, розвиток уваги до властивостей предметів. У цьому віці дитину вчать стежити за іграшками, що знаходяться у полі зору та переміщуються, хапанню іграшок різного розміру та форми. До 8-9 місяців дитина лише маніпулює предметами: кидає, постукує, перекладає. Згодом вона опановує дії з предметами: нанизує кільця з великою, а з часом і з маленькою дірочкою на стержень, дістає різноманітні предмети з коробки (відерця) та кладе їх назад тощо.

Коли малюкові виповнюється рік, зміст занять розширюється та ускладнюється. З ним уже проводять спеціальні ігри-заняття. Дитину вчать складати різноманітні пірамідки, будувати з кубиків чи конструктора вежі, доріжки, будиночки, машини, ворота, розміщати вкладки різного розміру та форми, добирати кришки до коробок різного розміру та форми тощо.

Особлива увага приділяється розвиткові ігрових дій. Дитину вчать катати іграшку у машині, годувати ляльок, купати, вкладати їх спати, водити за ручку. На третьому році життя з іграшками інсценуються невеликі сюжети, приміром: «Лялька захворіла», «Мишка їсть» та ін.

Пам'ятайте, необхідно постійно розмовляти з малюком та/чи спілкуватися жестовою мовою, коментувати всі свої дії та дії дитини.

З 3-х років передбачається проведення цілеспрямованої роботи з формування у дитини уявлень та знань про довкілля.

Починати роботу з формування знань про довкілля слід з ознайомлення дітей з тими предметами, які вони бачать щодня: одягом, меблями, посудом, квітами тощо, вказуючи на їх особливості та призначення.

Під час ознайомлення з довкіллям доцільно пропонувати дитині завдання, рівень складності яких відповідає її вікові.

Фахівці зазначають: зміст завдань (чого саме навчаємо) визначається віком дитини. Методи та засоби навчання (як навчаємо) дітей з порушеннями слуху можуть бути особливими.

У роботі з дітьми з порушеннями слуху засвоєння знань про довкілля здійснюється:

у процесі діяльності (наприклад, під час догляду за кімнатними рослинами або миття посуду);

з обов'язковим використанням наочності (малюнків, предметів, макетів тощо);

з постійним поясненням, супроводом мовленням (усним, написаними табличками) та/або жестовою мовою.

Співвідношення цих засобів залежить від етапу навчання, виду завдання, мови спілкування в родині та індивідуальних можливостей дитини.

Пам'ятайте, пропонуючи дитині завдання, необхідно:

показувати і водночас пояснювати дитині спосіб виконання завдання;

пояснюючи завдання, пересвідчитися, чи все дитина зрозуміла правильно, за потреби повторити пояснення або перефразувати, використовуючи знайомі слова;

у процесі виконання завдання підказувати, допомагати, радити.

Спостерігаємо за природою. Під час прогулянки з дитиною, спілкуючись вдома, по дорозі в садочок, потрібно якомога більше привертати її увагу до різних предметів і явищ, розширювати коло її уявлень, більше розповідати про навколишній світ у доступній формі (відповідно до віку).

Важливо навчити дитину спостерігати. Спостерігаючи, дитина порівнює, зіставляє, знаходить подібне і відмінне. Так, звернувши увагу на те, що листки дерев відрізняються за формою, можна навчити за листям визначати породу дерева. Під час прогулянок слід звертати увагу дитини на колір неба, на те, як

світить сонце, як дме вітер, як падає сніг; показати їй характерні ознаки дерев: колір і форму стовбура, розміщення гілок тощо; звертати увагу на те, що вода взимку перетворюється на лід, що восени листя жовте; пропонувати знайти найкрасивіше дерево в парку або два однакових дерева та ін. Гуляючи в парку чи в лісі, нехай дитина пригадає, як тут було влітку, скаже, які зміни сталися.

Перед прогулянкою у парк, ліс дайте дитині по листочку з різних дерев і поставте завдання: дізнатися, з якого дерева цей листочок.

Доцільно навчати дитину розповідати про природу у певній послідовності:

погода: температура повітря (тепло, холодно), вітер (дме вітер, дме холодний вітер), хмарність (хмарно, ясно), опади (іде дощ, сніг);

рослини: зміни в житті рослин у різні пори року (колір листя, дозрівання плодів, цвітіння);

тварини: зміни в житті звірів і птахів (поведінка, харчування, приліт і відліт птахів, зимівля тварин, забарвлення хутра в різні пори року тощо);

діяльність людей: сезонні зміни у діяльності людей, розваги дітей, свята.

Осінь

Після літа настала осінь. Хмарно. Небо сіре. Сонце не світить. Часто йде дощ. Дме холодний вітер. Холодно.

Листя на деревах жовте й червоне. В лісі багато грибів. На полі і городі вирости овочі. В саду дозріли смачні фрукти.

Тварини готуються до зими. Заховалися комахи. Звірі запасують їжу. Готують до холодів свої домівки. Птахи відлітають у теплі краї.

На полі і городі люди збирають овочі.

Спеціальні вправи допоможуть вам навчити дитину відповідати на запитання, повторювати за дорослим, а потім самостійно розповідати.

Розкажи, яка сьогодні погода. Добери правильне.

Сьогодні тепло. Сьогодні холодно. Ясно. Хмарно. Небо сіре. Небо голубе. Сонце світить. Сонце не світить. Іде дощ. Дощ не йде. Падає сніг.

Прочитай та доповни речення про осінь.

Настала Мало світить Іде Стало жовтим і червоним Відлітають у теплі краї На полі і городі збирають (дощ, сонце, листя, овочі, осінь, птахи).

Доцільно обрати для постійних спостережень певний куточок природи (місце на подвір'ї, лісова галявина тощо) і приходити туди і восени, і взимку, і навесні. Можна обрати для спостережень певне дерево, наприклад, клен (восени листя на клені жовте; взимку листя немає; навесні набухають бруньки, з'являється листя).

За допомогою запитань дорослий спонукає дитину уважно придивлятися до змін у природі та певних залежностей, активізує її уяву, фантазію (наприклад: Що ти помітив у природі не таким, як було вчора? Де вже з'явилися перші ознаки осені (зими, весни)? Як змінилося дерево?).

«Діти часто ходили в ліс. Одного разу Оленка назбирала повний кошик суниць. Потім допомагала братику шукати суниці. Діти довго гуляли в лісі». Яка пора року? Чому?

Якщо дме холодний вітер, то яка буде погода? (холодна).

Коли на небі хмари, то що буде? (дощ).

Якщо діти купуються у річці, то яка пора року? (літо).

Яка відмінність між літнім дощем і осіннім?

Влітку іде ... дощ. Восени іде ... дощ. (теплий, холодний.)

Запам'ятай пари слів. Пригадай за першим словом його пару:

Зима – сніг. Весна – квіти. Літо – сонце. Осінь – дощ

Навіть найменший результат дає дитині відчуття успіху, задоволення і стимулює до подальшої діяльності. Відсутність успіху засмучує, викликає незадоволеність, через що дитина втрачає інтерес до спілкування, гри, будь-якої діяльності, стає пасивною.

Не слід підкреслювати негативні моменти, варто фіксувати увагу на тому, що вийшло правильно.

Спільна робота дуже важлива не лише для дитини, а й для батьків. Заняття дають змогу мамі і татові, особливо на перших етапах роботи, побачити свого малюка по-новому, зрозуміти, що він багато може, що він розвивається, вчиться.

Будьте впевнені, щоденна копітка праці разом з дитиною допоможе реалізувати її інтелектуальний потенціал, розвинути вроджені здібності.

Те, що вона сьогодні робить разом із дорослим, завтра вже зможе виконати самотійно.

Дитинство – найважливіший період у житті людини. Щастя, благополуччя, спокій батьків у майбутньому залежатиме від того, якою виросте їхня дитина. Тож інвестиції (увага, час, терпіння), вкладені в дитину сьогодні, обов'язково повернуться родині сторицею: успіхами дитини у школі та університеті, самореалізацією на робочому місці і в особистому житті, почуттям гордості за власну дитину.

Щоденні заняття для розвитку дитини з порушеннями слуху (рекомендації для батьків)

Під час дистанційного навчання в умовах війни батьки дошкільників потребують психологічної та методичної підтримки від фахівців.

З досвіду педагогів: «Онлайн заняття з моїми дошкільниками зазвичай закінчуються розмовою з батьками. Надаю рекомендації як краще виконувати завдання, як фіксувати результати роботи, запитую про психологічний стан дитини, а ще – батьки, які поїхали, розпитують про ситуацію в місті, радяться щодо можливості повернутися, цікавляться про новини у школі та плани на майбутній навчальний рік. Це важливий момент занять сьогодні ...»

Пропонуємо до Вашої уваги рекомендації про проведення щоденних занять з дитиною з порушеннями слуху.

- ✓ Щоденні заняття, ігри, спільні події у родині важливі для розвитку дітей дошкільного віку, їхніх комунікативних та соціальних навичок.
- ✓ Розвитку комунікації сьогодні надається першочергова роль. Ефективна комунікація дитини з батьками, членами родини є основою для її мовленнєвого та пізнавального розвитку.
- ✓ Комунікацію розглядаємо у широкому сенсі (навички соціальної взаємодії, відстоювання власної позиції; ініціювання розмови; розвиток словесного мовлення та / або жестової мови).
- ✓ Фахівці звертають увагу на розвиток соціальних навичок (soft skills), зокрема спілкування, самостійності / незалежності, взаємодії, включення у групові форми роботи та гри, вирішення конфліктних ситуацій.

Варто акцентувати на індивідуальному підході для забезпечення можливості вибору основного засобу комунікації, оптимального для кожної дитини:

✓ підхід, за якого сім'я обирає розвиток слухового сприймання та словесного мовлення дитини як основного засобу комунікації передбачає максимальне можливе відновлення порогів слухового сприймання дитини завдяки використанню сучасного засобу корекції порушення слуху; забезпечення перебування дитини у мовленнєвому середовищі, яке мотивує дитину до слухання та спілкування; розвиток навичок слухання та мовлення дитини відповідно до її віку та досвіду; використання набутих навичок у щоденній діяльності;

✓ за білінгвального (бімодально-білінгвального) підходу зважаючи на те, що діти з порушенням слуху не мають фізичних бар'єрів в опануванні жестової мови в умовах безпосередньої комунікації з її носіями, система раннього втручання та дошкільної підготовки відбувається із залученням педагогів із знанням жестової мови. За такого підходу перша і основна мова спілкування з дитиною – жести;

✓ 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).

**Щоденні заняття, спрямовані на соціально-особистісний розвиток дитини
з порушеннями слуху (рекомендації для батьків)**



(за матеріалами Порадника для батьків дошкільників «Листи про виховання дітей з порушеннями слуху»; автори – співробітники Клініки імені Джона Рейсі у м. Лос-Анджелес США під керівництвом Е. Л.Ловелла, С. Мейєр)

Усі ми практично кожного дня ходимо до магазину за продуктами, зазвичай це скоріше обов'язок, ніж приємне заняття для Вас і дитини.

Автори пропонують перетворити похід за продуктами на цікаву та, що важливо, корисну для розвитку дитини подію, якщо скористатися деякими порадами.

«Ходімо до магазину продуктів»

Мета: навчити дитину правилам поведінки у магазині, «звичайним» мовленнєвим висловлюванням, які пов'язані з відвідуванням продуктового магазину.

Що потрібно підготувати: список продуктів, які плануєте купити, що скрадатиметься із слів та ілюстрацій цих продуктів або окремого набору

малюнків (можна використати наклейки з коробок, банок; власноруч виконати малюнки; вирізати фотографії з журналів, газет; роздрукувати з Інтернету).

Поради: попередньо можна переглянути з дитиною малюнки щодо відвідування магазину; планувати похід до магазину тоді, коли Ви не обмежені іншими терміновими завданнями і маєте достатньо часу, передбачити умови для себе і дитини для приємного відвідування магазину.

Послідовність проведення:

1. Оберіть час, який буде зручним для Вас і дитини, щоб піти до магазину і насолоджуватися такою «прогулянкою».

2. Сплануйте, що Ви хочете купити. Доберіть малюнки та покажіть їх дитині. Порадьтеся:

Чи нам потрібен сир до сніданку?

3. Використовуючи малюнки, розмовляйте з дитиною про продукти, які плануєте купити. Можна сказати:

Ходімо до магазину.

Нам потрібно купити продукти.

Купимо яблука.

Потрібен сир до сніданку.

Переконайтеся, що хоча б один із продуктів, який будете купувати, – улюблений для дитини; тоді дитина любитиме прогулянки до продуктового магазину.

4. У магазині запропонуйте дитині сидіти у спеціальному возику для продуктів. Нехай дитина тримає у руці список (малюнки) продуктів, які плануєте купити (якщо Ви орієнтуєтесь у послідовності відділів у магазині, можна розташувати малюнки згідно зі шляхом, яким ви йдете у магазині). Дитина може допомагати знаходити продукти під час пересування між рядами полиць.

5. Коли берете продукт з полиці, кажіть дитині його назву та показуйте відповідні у списку малюнок і слово. Говоріть про колір, кількість продуктів, що купили:

Нам потрібно два кілограми цукру.

Яблука червоні.

Тут молоко.

Купимо десяток яєць.

О, саме тут знаходяться тістечка.

Можна сказати, що ці цукерки для бабусі, а морозиво – для братика.

6. Заохочуйте дитину допомагати Вам шукати різні продукти (будете здивовані, як легко дитина впізнає продукти, які ви зазвичай купуєте).

7. Дозвольте дитині допомагати Вам нести продукти додому.

Ромчику, ти допоможеш нести серветки?

Мама понесе пакет.

Всі продукти занесемо додому.

8. Дитина також може допомагати Вам розпаковувати продукти і розкладати їх по місцям, до холодильника (це дає можливість знову говорити про куплені продукти).

9. Згодом ще раз перегляньте разом із дитиною список продуктів (малюнки), поговоріть про всі покупки і про те, як Ви їх використовуватимете.

Також радимо:

1. Візьміть дитину до іншого магазину (окрім продуктового). Наприклад, до квіткового магазину, щоб купити квіти і посадити їх на городі або купити до дня народження бабусі, виховательки.

2. Зробіть покупки у продуктовому магазині для урочистої події (пікнік або день народження).

3. Зробіть власноруч книжку популярних продуктів та товарів, використовуючи слова та малюнки (фотографії).

4. Створіть дитині можливість грати «у магазин». Для гри «у магазин» можуть використовуватися пусті ємності від споживчих продуктів, безпечні упаковки тощо. До такої тематичного гри-заняття залучіть родичів або друзів. Можна виконувати по черзі роль «продавця» і «покупця».

5. Зробіть книжку з оповіданням про відвідування магазину, яка матимете малюнки і типові мовленнєві висловлювання:

Мама і Аня ходили до магазину.

Ромчик сидів у візочку.

Ми купили сир, апельсиновий сік і тістечка.

На наступних етапах удосконалюйте навички і мовлення дитини:

1. Поступово, коли дитина знатиме правила покупки продуктів у магазині, доцільно збільшити перелік продуктів, які купуєте.

2. Можна на аркуші покупок «забути» написати якійсь продукт, який зазвичай купуєте. Погляньте на дитину і скажіть: «Що ми ще маємо купити?». Дозвольте дитині порівнювати малюнки з покупками, які є у кошику. Заохочуйте дитину сказати або показати Вам, що ще треба купити.

3. Складаючи перелік продуктів або знаходячись у магазині, запитуйте дитину:

Що ми маємо купити?

Де є апельсини?

Скільки нам потрібно купити молока?

Які ти любиш апельсини?

4. Заохочуйте дитину допомагати Вам складати перелік продуктів.

Що ми маємо купити?

Що купимо для собаки? тощо.

Під час війни виконання повсякденних справ – рутин (необхідні та передбачувані щоденні задачі) заспокоює, допомагає подолати тривогу.

Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) в Україні радить батькам: *«Дотримуйтесь рутини, наскільки це можливо. У часи невизначеності важливо відтворювати послідовність дня – це надасть відчуття контролю над власним життям. Зберігайте спокій. Діти реагують на настрій, поведінку, слова батьків. Тому найважливіше – самим бути спокійними, впевненими, не панікувати».*

Укладання історії у малюнках про події, пережиті дитиною.

Методичні рекомендації для роботи з дітьми з порушеннями слуху



Для роботи з дітьми з порушенням слуху традиційне широке використання наочних матеріалів та методів – малюнки, схеми, підписи, фотографії, відеозаписи; інсценування, драматизація, ілюстрування казок, оповідань, реальних подій тощо.

Сьогодні наші діти часто навчаються дистанційно, значна робота здійснюється вдома батьками та членами родини. Однаково важливими для розвитку дитини є як спеціально організовані заняття, так і цікаві спільні ігри, ефективна комунікація, взаємодія під час виконання побутових справ та звичайного життя родини.

Пропонуємо цікаву та корисну форму роботи із дитиною –

Складання історії у малюнках про події, пережиті дитиною, що можна оформити у вигляді книжок

(за матеріалами Порадника для батьків дошкільників «Листи про виховання дітей з порушеннями слуху», автори – співробітники Клініки імені Джона Рейсі у м. Лос-Анджелес США під керівництвом Е. Л. Ловелла, С. Мейєр)

✓ Малюнки допомагають у поясненні слів та ситуацій, створюють дитині можливість пригадати минулі події, допомагають їй очікувати події, які мають відбутися.

✓ Малюнки (фотографії, ескізи) про минулі події з життя дитини і родини можуть становити зміст «книжок», які створюються вдома і далі використовуватимуться для соціального та мовленнєвого розвитку дитини.

✓ Книжки у малюнках про різні події дають дитині можливість слухати розповіді; соціальні знання та мовленнєві конструкції «виникають» із справжнього досвіду.

✓ Такі розповіді для дитини будуть важливими, тому що саме вона була і буде у них головною діючою особою. Під малюнками автори пропонують записати короткі речення (навіть якщо спочатку дитина не зможе їх прочитати, вона сприйматиме текст, що покращить результати на майбутнє).

✓ Жодна з куплених книжок не матиме такого значення для дитини, як та, що містить події, які пережила саме вона.

✓ Доцільно виконати багато таких книжок-щоденників і зберігати їх, поклавши у місці, легко доступному для дитини, щоб у будь-яку хвилину вона могла їх дістати (варто подумати над тим, щоб вони були виконані з цупкого паперу / картону).

✓ З практичного досвіду – дитина часто заглядатиме до них, а, можливо, навіть захоче пояснити їх зміст молодшому братові або сестрі.

Поради авторів методу до підготовки та виготовлення книжок з історіями життя дитини.

«Історії у малюнках, які стосуються пережитого дитиною»

(поради для батьків)

Оповідання у малюнках дозволять Вам розповісти про різні події, які очікуються, під час самої події або після її закінчення. Всі діти люблять книжки з малюнками, з яких можна створити цілі розповіді, а ті книжки, які Ви виконуєте для Вашої дитини будуть мати для неї особливе значення. Малюнки і історії у малюнках на тему пережитого також прискорюють мовленнєвий розвиток і поширюють словниковий запас дитини.

1. Збирайте малюнки (фотографії) місць, до яких Ви часто ходите з дитиною – магазин, дім бабусі, ринок, парк, дитячий майданчик тощо. Використовуйте такі малюнки (фотографії) у роботі зі своєю дитиною.

2. Малюйте малюнки, щоб допомогти дитині розібратися зі стресовими, неприємними для неї ситуаціями.

3. Використовуйте малюнки, щоб допомогти дитині очікувати на майбутні події (підготовка до відвідування лікаря, театру тощо).

4. Майте олівець і папір під рукою і виконуйте ескізи, малюйте, розмовляючи з дитиною.

5. Пишіть друкованими буквами короткі речення або висловлювання під малюнками, які використовуєте у роботі з дитиною.

6. Збирайте фотографії знайомих дитині осіб – родичів, сусідів, продавця, лікаря тощо. Використовуйте такі фотографії у роботі зі своєю дитиною.

7. Збирайте малюнки, зображення улюблених тварин своєї дитини; інших тварин, які цікавлять дитину.

8. Збирайте малюнки улюбленої діяльності дитини – ігри з м'ячем, плавання, катання на велосипеді, розкачування на гойдалці тощо.

9. Використовуйте малюнки після якоїсь події, щоб допомогти дитині пригадати її.

10. Зробіть кілька книжок з малюнками для своєї дитини за категоріями, наприклад: їжа; одяг; все, що рухається тощо.

11. Виконайте альбом із фотографіями своєї дитини, які показують її розвиток і успіхи.

12. Зробіть книжку про події, пережиті Вашою дитиною.

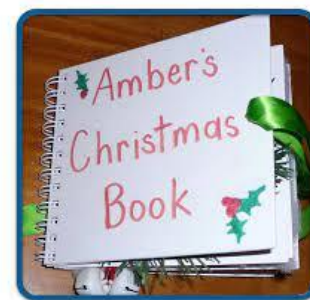
Оповідання у малюнках дозволять Вам розповісти про різні події, які очікуються, під час самої події або після її закінчення.



Всі діти люблять книжки з малюнками, з яких можна створити цілі розповіді, а ті книжки, які Ви виконуєте для Вашої дитини будуть мати для неї особливе значення.



Малюнки і історії у малюнках на тему пережитого також прискорюють мовленнєвий розвиток і поширюють словниковий запас дитини.



Важливо привертати увагу дитини до деталей зовнішності, дій людини, які свідчать про її емоційний стан, мотиви поведінки; розвивати навички спостереження, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, визначення різниці у одязі хлопчиків і дівчат, представників різних професій тощо.

Дотична до розглянутої методика «Щоденник подій життя дитини». Педагоги відмічають, що навчившись розповідати про події свого життя, зміст яких дитині повністю зрозумілий, вона вчиться розуміти зміст подій, що відбуваються з іншими людьми, та відображати їх в усному та письмовому мовленні.

Варто зазначити, що в умовах війни важливо стабілізувати психологічний стан дітей, створити зону комфорту, яка асоціювалася б з мирним життям, сприяла усталеному режиму дня, відволікала від тривожних новин.

Згадуючи про події, яка пережила дитина, слід добирати приємні радісні моменти, що викликають позитивні емоції у всієї родини, не привертати увагу до негативних спогадів, за можливості обговорювати пережите в ігровій формі, з позитивним фоном, натомість мріяти, «фантазувати» про щасливі майбутні події (повернення до дому, зустріч з бабусею, друзями, вчителями, похід до улюбленого парку тощо).

Важливо дати дитині відчуття безпеки, впевненості у тому, що дорослі можуть відповісти на важливі питання (обговорювати події війни спокійно, із врахуванням віку дітей, вислуховувати).

Не зважаючи на складні обставини війни, варто сприяти формуванню у дітей позитивного світосприйняття, запевняти у тому, що незабаром ми знову повернемося до мирного життя.

За потреби для надання дитині психологічної підтримки слід звернутися за фаховою допомогою до психолога.

Корисні посилання:

✓ **Соціальні історії.** Що це і як вони можуть допомогти навчати дитину з особливими освітніми потребами - <https://nus.org.ua/articles/sotsialni-istoriyi-shho-tse-i-yak-vony-mozhut-dopomogty-navchaty-dytynu-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/>

✓ **Малюнковий сторітелінг** (Storytelling) <https://www.ranok.com.ua/blog/malyunkoviy-storiteling-1067.html>

✓ **How To Make Your Own Experience Books** («книги досвіду») <https://www.hearingfirst.org/b/blog/posts/how-to-make-your-own-experience-books>

✓ **«Кубик Блума»: інтерактивний прийом для розвитку критичного мислення** <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/kubik-bluma-interaktivniy-priyom-dlya-rozvitku-kritichnogo-mislennya>

✓ Кульбіда, С., Литовченко, С., Таранченко, О., Жук, В., Федоренко, О. and Литвинова, В. (2019) Навчання дітей із порушеннями слуху. Ранок, Харків. С. 164-215 (Кубик Блума, Метод «Лепбук» та ін.) <https://lib.iitta.gov.ua/719471/>

✓ Пригоди команди супергероїв, які навчають дітей правилам безпечної поведінки <https://www.unicef.org/ukraine/stories/inforce-team>

Рефлексія. Щоденник спостережень для педагогів та батьків



Пропонуємо форму роботи, яка спрямована на оцінювання і аналіз своєї діяльності батьками (ефективно зарекомендувала себе серед педагогів) – здійснення **рефлексії (самооцінювання)**.

Український вчений, автор інноваційної програми розвитку дошкільників О. Кононко рефлексію визначає як «роздуми, аналіз особистістю власних думок, почуттів, якостей, вчинків; усвідомлення того, як вона сприймається та оцінюється іншими людьми».

Сьогодні в міжнародній освітній практиці рефлексії відводиться значне місце, розглядають індивідуальну та колективну (спостереження за роботою колег, обговорення) її форми, представлено значну кількість стратегій для ефективного рефлексивного аналізу.

Одним із інструментів для здійснення рефлексії є заповнення (ведення) «Щоденника спостережень».

Багато батьків використовують щоденник у своїй практиці, такі записи на підтвердження теоретичних, методичних моментів, результатів дослідження використовують у книгах для батьків дітей з порушеннями слуху українські

сурдопедагога Г. Чефранова, Р. Якубовська та ін.; на матеріалах щоденника побудована книга батьків глухої дівчинки – А. Кагал «Через грань тиші» (2006 р.), яка містить серію методичних прийомів роботи з дитиною дошкільного віку, зразків поведінки батьків у різних ситуаціях, шляхи досягнення успіху перевірені практикою.

Метою «рефлексивних щоденників», що визначає їх структуру, є:

- ✓ фіксація суттєвих, значущих випадків та подій;
- ✓ аналіз, запитання та роздуми;
- ✓ кроки щодо розв'язання проблем.

Пропонуємо скористатися «Щоденником спостережень», розробленим в межах Канадсько-українського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» [Elyana Danilavichiute](#), [Світлана Литовченко](#).
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9294>

Дата, час, місце	Матеріал для рефлексії <i>Що відбулося ?</i>	Аналіз (визначення + та -) <i>Що вдалося? Що не вдалося?</i>	Наступні кроки <i>Що потрібно для вдосконалення?</i>

За умови здійснення педагогічної рефлексії фахівці та батьки будуть готові експериментувати; навчатися узагальнювати та зможуть обговорювати

свою діяльність; змінять бачення власної ролі, значущості; процес їх удосконалення стане незворотнім (Т. Лорман, Д. Допплер, Д. Харві).

Одним з напрямів роботи асистента вихователя / учителя є здійснення спостереження за динамікою розвитку дитини з метою вивчення її індивідуальних особливостей, здібностей, інтересів та потреб; моніторингу забезпечення підтримки, реалізації ІПР.

В процесі роботи доцільно аналізувати результати певних адаптацій та модифікацій, вносити відповідні корективи у власну практику.

Для збору цієї інформації доречно вести журнал / щоденник спостережень. Стандартизованої форми такого журналу немає. Його зміст та формат залежать від завдань спостереження, особливостей роботи у групі чи класі.

У пропонованому щоденнику передбачено не лише фіксування події, опис важливих на думку педагога ситуацій, а й аналіз (що вдалося, що не вдалося), визначення того, що необхідно змінити.

В умовах воєнного часу співробітниками відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України розроблено серію методичних матеріалів (презентації, відео, рекомендації) для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та підтримки батьків, які презентовано на сайті та Facebook Інституту <https://ispukr.org.ua> <https://www.facebook.com/ispukr>, Facebook сторінці відділу освіти дітей з порушеннями слуху <https://www.facebook.com/groups/268693925325131/> :

✓ Що таке ресурсна мама під час стресових ситуацій (воєнних дій) для дитини з ООП (Вовченко О.). <http://lib.iitta.gov.ua/732800/>

✓ У маленької дитини / підлітка проблеми зі сном. Декілька слів про сон і його порушення у воєнний час (зокрема у дітей з ООП) (Вовченко О.). <http://lib.iitta.gov.ua/733085/>

✓ Ще декілька простих ігор в укритті з дітьми, що мають порушення слуху і не тільки. <http://lib.iitta.gov.ua/733086/>

✓ Панічні атаки у дітей та дорослих (воєнний та післявоєнний період) (Вовченко О.). <http://lib.iitta.gov.ua/733160/>

✓ Психологія стресу дітей з порушеннями слуху за умов воєнного часу (Вовченко О.). <http://lib.iitta.gov.ua/733163/>

та ін.



Я – хлопчик.
Мене звати Сашко.
Я – Сашко.
Мені 6 років.



Я – дівчинка.
Мене звати Олена.
Я – Олена.
Мені 7 років.

 Розкажіть один одному про себе.

Хто ти?

Я – хлопчик. Я – дівчинка.

Як тебе звати?

Мене звати – Я –

Як твоє прізвище?

Моє прізвище –

Скільки тобі років?

Мені ... років.



Хлопчика звати





Дівчинку звати



Розгляньте малюнок.

Дайте імена дітям.

Прочитай

Я учень. У мене новий . Микола учень. У нього новий . Олена учениця. У Олени новий . Оксана маленька. У неї поки немає .



Так потрібно звертатися

У мене немає ручки.
Дай, будь ласка



У мене немає
Дайте, будь ласка



Який предмет зайвий?



Колір

Кожний предмет має свій колір



Синій Червоний Жовтий Зелений Білий

Назви кольори, які ти знаєш.



Розглянь предмети.
Якого кольору огірок?
Ялина?
Жаба?
Кішка?
Що зайве? Чому?



Який твій улюблений колір?
Мій улюблений колір....

Розмір



Покажи великий гриб.
Покажи маленький гриб.
Який гриб середнього розміру?



Намалюй в альбомі маленьку дівчинку, велике
дерева



Скільки дітей можуть одягти шапки?



Скільки дітей можуть одягти рукавиці?



Професії

Що таке професія? Професія – це трудове заняття кожної дорослої людини. Професії бувають різні. Усі професії важливі та потрібні.

Що роблять люди різних професій?



Учитель навчає дітей



Лікар лікує людей



Кухар готує їжу



Продавець продає товари



Перукар стриже



Кравець шие одяг



Розглянь малюнки. Назви професії на малюнках.
Що робить вчитель, лікар, кухар, продавець.
Розкажи які ще професії ти знаєш.

Твій дім

Кожна людина має свій дім – місце, де вона проживає. У містах люди живуть у великих будинках. У таких будинках багато квартир.



Сашко живе у місті.



Розкажи про свій будинок. Скільки у ньому поверхів?
На якому поверсі живе ваша сім'я?
Який номер твоєї квартири?

У селі будують маленькі будинки, в яких проживає одна сім'я. Кожний будинок має свій двір. У дворі є сад і город. Навколо двору — паркан.



Оленка живе у селі.



Якщо ти живеш у селі, розкажи про ваш будинок.
Чи є у вас сад і город?

Пори року

Рік має чотири пори року



ОСІНЬ



ЗИМА



ЛІТО



ВЕСНА



Розглянь малюнки.
Назви пори року.

Яка пора року зараз?
Яка пора року була?
Яка пора року буде?
Яку пору року ти любиш?
Я люблю

Осінь



Хмарно

Осінні місяці – вересень, жовтень, листопад

Погода восени

Після літа настала осінь. Хмарно. Небо сіре. Сонце не світить. Часто іде дощ. Дме холодний вітер. Холодно.



Розглянь малюнок.
Яка пора року?
Яка погода восени?
Назви осінні місяці.

Розкажи, яка сьогодні погода. Добери вірне.

Сьогодні тепло. Сьогодні холодно. Ясно. Хмарно.
Небо сіре. Небо голубе. Сонце світить. Сонце не сві-
тить. Іде дощ. Дощ не іде. Іде сніг.

Золота осінь

Восени листя на деревах жовте й червоне. Листя опадає з дерев – це листопад. В лісі багато грибів. На полі і городі вирости овочі. В саду вирости смачні фрукти.



Розглянь малюнок.

Якого кольору листя на деревах восени?

Якого кольору листя на деревах було влітку?

Жовте листя у липи і берези.



Липа



Береза

Червоне листя у горбини і вишні.



Горобина



Вишня



Прислів'я

Осінь багата грибами, а зима – снігами
Чим ще багата осінь?



Прочитай та доповни речення про осінь.

Осінь

Настала Мало світить Іде Стало жов-
тим і червоним Відлітають у теплі краї На
полі і городі збирають

(дощ, сонце, листя, овочі, осінь, птахи)

Зима



Заметіль

Зимові місяці – грудень, січень, лютий

Холодна зима

Настала холодна зима. Дні стали короткими, а ночі – довгими. Небо сіре. Іде сніг. Дме вітер. Заметіль. Мороз. На землі і деревах лежить сніг. На річках – лід.



Розглянь малюнок. Яка пора року?
Яка погода взимку? Назви зимові місяці.



Розглянь малюнки. На що схожі сніжинки?



Сніжинка



Сніг



Снігопад

Рослини взимку



На землі і деревах лежить сніг. Дерева без листя. Лише на ялинах, соснах і смереках зелені листя-голки. Це хвоя.



Розглянь малюнок. Як змінилися рослини взимку? Як називається листя сосни та ялини?

Зима у лісі

Роздивись малюнок. Скажи, що роблять узимку звірі у лісі?



Улітку заєць сірий, а взимку білий. Чому узимку заєць стає білим?

Весна



Весняні місяці: березень, квітень, травень

Весна-красна

Після зими приходить весна. Весною дні стають довші, а ночі коротші. Ясно світить і більше гріє сонечко. Стало тепло. Небо блакитне. Тане сніг. На річках тріскається лід.



Розглянь малюнок. Яка пора року?
Яка погода навесні? Назви весняні місяці.



Весною повітря прохолодне, тому не поспішай знімати теплий одяг, бо можна застудитися.

Гарно в лісі навесні

На деревах і кущах розпускаються бруньки. З'являються маленькі зелені листочки. Розцвітають перші квіти.

Літо



Літні місяці – червень, липень, серпень

Погода влітку

Влітку сонце світить ярко. На небі немає хмар.
Спека. Бувають гроза і грім.

В парках, лісах дерева стоять зелені.



Розглянь малюнок. Яка пора року? Чому ти так думаєш? Яка погода влітку? Назви літні місяці.

Як ти думаєш, яка різниця між літнім дощем і осіннім.

Влітку іде ... дощ.

Восени іде ... дощ.

(теплій, холодний)

Ми малюємо літо

Діти взяли альбоми, фарби, пензлики, олівці. Дівчинка намалювала сонце та гарні квіти. Я намалював річку. Хлопчик намалював метелика.

Наша країна – Україна

Я – українець
Я – громадянин України

*Свою Україну любіть.
Т. Шевченко*



Київ

Україна

Сашко – українець.

Олена – українка.

Я – українець.

Я – українка.

Як називається наша країна?

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ольга Вовченко

*Не має значення рівень Ваших можливостей –
потенціал у Вас завжди більший,
ніж Ви можете розвинути за все життя.*

Джеймс Т.Мак-Кей

Особливості розвитку дошкільника визначаються трьома сферами: індивідуальною або індивідною, особистісною та розвитком діяльності. До індивідної належать такі підструктури як вік, гендер, загальний фізичний розвиток, стан здоров'я, стан розвитку аналізаторів, стан нервової системи, темперамент і здібності. Особистісна сфера характеризується самосвідомістю, соціально-естетичним, емоційно-чуттєвим, потребово-мотиваційним та інтелектуальним розвитком. Розвиток діяльності виражається через ігрову, учбову, трудову, образотворчу сферу і процес спілкування, рівнів комунікації. Говорячи про розвиток та успіхи формування сфер особистості дитини з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху, важливо пам'ятати, що є те, з чим дитина народжується (усталене), а є те, що формується соціумом та низкою фахівців (Табл.1.).

Таблиця 1. Соціально сформовані та вроджені елементи особистості дитини з особливими освітніми потребами

Дитина з ООП		
Те з чим народжується кожна дитина (індивід)	Те, що формує соціум (особистість)	Те, що виокремлює дитину від інших, робить унікальною (індивідуальність)

Група крові, структура тіла, будова мозку, темперамент, задатки	Характер, здібності, інтелект, мотивація, самосвідомість	Ставлення, рівень розвитку
---	--	----------------------------

Розуміння психологічної структури особистості дитини з порушеннями слуху – це один із ключових аспектів успішності дитини, її правильне спрямування, майбутні кроки до успіху. Це твердження є справедливим не лише для дітей з особливими освітніми потребами, а й для нормотипової дитини. Коли батьки та фахівці розуміють, які етапи необхідно пройти, здолати; здійснити певний рух, що передбачається у майбутньому; реалізувати плани, які сформовано та поставлено за провідну мету ще на початку роботи фахівців із дитиною, що має порушення слуху; дії, які після перших етапів можуть бути скореговані (і це нормально), оскільки під час руху, подорожі, будь-який провідник потребує удосконалень, змін курсу для швидкого проходження дороги. Все згадане, спрощує етапи, кроки розвитку дитини, робить зрозумілим шлях до успіху.

Розглядаючи психологічну структуру «кроків успіху дитини» варто говорити, враховувати та визначати особливості роботи, враховуючи наступні надважливі аспекти:

1. СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ
2. ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
3. МОЖЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ
4. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНИХ ПРОЦЕСІВ
5. СИСТЕМА САМОРЕГУЛЯЦІЇ

Далі детальніше про кожну із структур, її особливості, важливість та необхідні кроки в цих структурах для подальшого успіху.

СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Першу із структур, яку буде розглянуто – це «спрямованість особистості». Вона містить такі складові як потреби, мотиви, переконання, ідеали, інтереси, звички, світогляд, установки.

Відповідно до наукових досліджень, сенсорна та соціальна депривації, неправильне виховання, своєрідне ставлення оточуючих до людей/дітей, які мають сенсорні особливості, формують особистість дефіцитарного типу. Найчастіше спостерігається уповільнений особистісний розвиток з переважанням астенічних та псевдоаутичних рис характеру, закритість, специфіка поведінкових реакцій, як то: настороженість до інших, відгородженість від однолітків, страх привернути увагу до своєї особливості, вразливість (особливо у ранньому віці), оберігання (плекання) свого світу фантазій.

Такий варіант розвитку особистості з порушеннями слуху є одним із наслідків, в які не втрутилися свого часу батьки. А в більш старшому віці є факторами, що перешкоджають успішній соціалізації дитини [30].

Зарубіжний дослідник J. Chien-Min Chao підкреслює, що люди, що чують, розуміють культуру та мову глухих (слабочуючих) людей, дискримінують їх під впливом неправильних уявлень у тому, що вони «не є нормальні» та «мають низькі інтелектуальні здібності» [34]. Дуже важко погодитися з тим, що дана проблема відсутня в українському суспільстві. Причиною, на наш погляд, такого ставлення є те, що суспільство чуючих недостатньо поінформовано про проблеми та можливості осіб з порушеннями слуху, про типи порушень слуху, можливості реабілітації дітей на сьогодні, загалом, можливості науки у цій сфері. Крім того, психологлінгвіст Н. Lane виявив, що навіть наукова література часто фіксує «ярлики» за глухими, слабкочуючими, імплантованими дітьми, підлітками, дорослими. Відмітимо, що «ярлики» ці мають негативний характер: «агресивні, вередливі, відособлені, капризні» та багато інших [37]. Таким чином, науковець

намагався довести і підкреслити існування небезпечних (ризикованих) стереотипів в психології осіб, що мають порушення слуху. Такі стереотипи проникають у суспільну свідомість і тим самим сприяють своєрідному, не досить позитивному уявленню, ставленню тих, хто чує до нечуючих осіб.

Італійський професор Д Джітті вважає, що всі, хто має ту чи іншу «особливість», мають єдину, спільну психологічну тенденцію «закриватися» в собі та середовищі тих людей, які мають ту ж проблему, вважаючи, що це – «панацея», допоміжна, рятівна реакція на самотність та байдужість з боку суспільства [39].

На нашу думку, це є одним із факторів, що ускладнює процес соціалізації дітей дошкільного віку, змінюючи їх потреби, мотиви, переконання, ідеали, інтереси, звички світогляд, установки тощо. Хоча всі діти цього віку мають єдині інтереси та бажання. Наприклад, гратися з однолітками, спілкуватися, вивчати довколишній світ та ін. Так, світогляд, установки та звички можуть більшою мірою формуватися батьками, родом, тобто тим оточенням, яке формувало дитину (було частиною зростання дитини до цього віку), але не її особливість, тобто не її порушення слуху.

На основі спостережень за процесом спілкування осіб з порушеннями слуху з особами, що їх не мають можна чітко характеризувати таку особливість та проблему: глухі та слабкочуючі часто мають тенденцію приховувати свою особливість через побоювання неадекватної, «своєрідної» реакції з боку тих, хто чує цю розмову, спілкування (у вигляді глузування, нерозуміння тощо). Таке соціально-психологічне явище можна розглядати як прояв соціофобії, який впливає на майбутні переконання, інтереси, світогляд, установки дитини та дорослої особи.

Слідкуючи за особливостями входження нечуючих/слабкочуючих дітей у колектив чуючих ми можемо виокремити такі психологічні проблеми особистісного та соціального типу:

- невпевненість у собі, страх підтримувати взаємодію з певною групою осіб, встановлювати дружні стосунки;
- страх привернути увагу до своєї особливості (слуху, мови);
- страх нестандартних реакцій (глузувань) з боку тих, хто чує;
- виникнення у тих, хто чує роздратування, агресивної поведінки з приводу порушень слуху та мови;
- як наслідок, поява у нечуючих неприємних відчуттів, відрази у процесі спілкування з тими, хто чує;
- страх нечуючих, що їх можуть не зрозуміти;
- негативне ставлення (у вигляді образ, приниження, цькування, агресивної поведінки) з боку тих, хто чує та багато ін.

Привертає увагу те, що переважна більшість нечуючих дітей, навіть більше їх батьки, обирають спеціальні учбові заклади, наприклад, школи для отримання освіти. Як основною причиною такого вибору вони зазначають: «дитині психологічно комфортно серед собі подібних», «розуміння педагогів, які працюють у спеціальній школі, проблем, дітей з порушеннями слуху», «спеціальна школа забезпечує психологічний захист» тощо. Освітні установи корекційного типу забезпечують «м'яку» соціальну адаптацію, що дає можливість дітям з особливими освітніми потребами вільно, повно самореалізуватись серед тих, хто подібний до них.

Однак найбільш гостро проблеми соціалізації таких дітей виникають у період вікових криз та необхідності поєднувати своє життя із зовнішнім, самостійним світом.

Спілкування – складний і багаторівневий процес встановлення й розвитку контактів та зв'язків між дітьми. Інтенсивність спілкування, різноманітність його змісту, цілей, засобів є найважливішими чинниками, що визначають розвиток дітей дошкільного віку з порушеннями слуху [20].

Тільки в контакті з дорослими особами та іншими дітьми можливе засвоєння дітьми з особливими освітніми потребами суспільно-історичного досвіду людства та реалізація ними природженої можливості стати представниками певного соціуму, народності, нації [39]. Надзвичайно важливим цей аспект є для дітей, які залежно від особливостей свого психофізичного розвитку мають:

- по-перше, підвищену потребу у спілкуванні, відкритості, сприйняття та прийнятті своєї особистості іншими;
- по-друге, потребують часто допомоги у налагодженні процесу спілкування з навколишнім світом через низку причин (фізіологічні особливості, психологічні бар'єри, психофізичні особливості тощо).

Аналіз психічного розвитку дитини з порушеннями слуху на різних вікових етапах показує, що у процесі ускладнення та розвитку психічних процесів виникають, закономірно, різні рівні спілкування дитини з дорослим, дитини з іншими дітьми, які змінюють один одного, якісно відрізняються один від одного. У такий спосіб розвиток спілкування з дорослими у дітей, підлітків від народження та до юнацького віку відбувається за умов зміни кількох форм та типологій спілкування [29].

Найважливіше значення у виникненні та розвитку спілкування має взаємодія дорослого, випереджальна ініціатива якого постійно «підтримує» зростаючу особистість дошкільника, допомагаючи підніматися на новий, більш високий рівень, базуючись на принципі «зон найближчого розвитку».

Сімейне виховання ж має бути засноване на принципах взаєморозуміння та взаємоповаги. Дошкільник для батьків – це не лише об'єкт виховання та навчання, повчання, настанов, наказів і заборон, але й насамперед окремий суб'єкт зі своїми правами та обов'язками, бажаннями, мріями, принципами, баченням світу тощо. У сімейному середовищі поєднуються особистісні особливості батьків, умови в яких живе сім'я, стиль виховання, настанови та архетипи виховання, які передавалися від покоління до покоління. Стиль

життя та виховання родини спричинює великий вплив на розвиток зростаючої особистості [21].

Відтак є очевидним, що в основі того чи іншого стилю сімейного виховання є певне переконання, стиль поведінки, звички, архетипи та стереотипи ставлення до особистості дитини, зокрема до дитини з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху. Саме родинне ставлення і виховання різнобічно формує дошкільника з порушеннями слуху. Одні діти, зростають впевненими, не зважаючи на свої особливості чи певні специфічні потреби, пов'язані зі здоров'ям. Інші ж, навпаки, зростають зі заниженою самооцінкою, закриваються в собі, складно йдуть на контакт навіть з професійними психологами, реабілітологами, відсторонюючись від соціального світу однолітків та старшого покоління [9].

Самооцінка є провідним компонентом становлення самосвідомості особистості з особливими освітніми потребами. Вона визначає її направленість, реальність оточення, обумовлює взаємовплив з іншими психологічними структурами особистості. Родина – це той соціальний інститут, який здійснює масштабний вплив на становлення особистості з порушеннями слуху та рівень сформованості самооцінки. Самооцінку з раннього дитинства формує стиль родинного виховання (архетипи та стереотипи родини). Низька самооцінка не дає здібностям дитини повністю розкриватися. А надто висока – може бути небезпечною: дитина приписуватиме собі неіснуючі переваги та нереальні перспективи, а потім, у майбутньому, може постраждати, коли зустрінеться з більш сильною особистістю чи з дитиною, що має реально сформовану самооцінку, або коли очікування не співпадуть з реальністю тощо [27].

Для того, щоб максимізувати позитивні впливи та мінімізувати негативні ролі сімейного виховання та вплив на самооцінку дитини необхідно пам'ятати внутрішньо сімейні психологічні чинники, що мають вагоме значення:

- приймати активну участь у житті родини двом батькам;
- завжди знаходити час, щоб поговорити з дитиною (про труднощі в її житті, нові вміння та відкриття, таланти);
- не проявляти щодо дитини ніякого тиску, допомагаючи таким чином самостійно приймати рішення;
- розуміти та/або консультуватися з педагогами/психологами про вікові кризи дитячого (підліткового віку);
- поважати право дитини на власну думку;
- навчитися стримувати власні інстинкти і ставитися до дитини як до рівноправного партнера, який просто поки що володіє меншим життєвим досвідом.

ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

Структура «індивідуально-типологічні особливості» містить такі компоненти як темперамент та характер.

Структура характеру – один із основних кроків до успіху дитини з особливими освітніми потребами. Вона визначається через закономірності між окремими його рисами. Закономірно об'єднані риси характеру утворюють цільну, монолітну структуру. «Цільний характер» – це унікальний тип характеру, який визначається, переважно, позитивними зв'язками між своїми рисами.

Суперечливий характер (дискординатний) – це тип характеру, в якому існують риси, які суперечливі один одному та обумовлюють різні форми, типи поведінки навіть в одноманітних, подібних ситуаціях.

Багато хто з батьків плутає характер та темперамент. Вважаючи це єдиною категорією, єдиним визначенням, або доповненням, або, врешті решт, синонімічним рядом. Проте темперамент – це особливість людини, дитини, залежно від її/його психічної та динамічної діяльності, а характер – це

сукупність особливостей, зумовлених її поведінкою. Темперамент – сукупність фізіологічних та психічних особливостей певної людини. Це вроджена характеристика, тому змінити чи відкоригувати її протягом життя неможливо, або вкрай складно. Науково прийнято вважати, що темперамент успадковується дитиною від її батьків. Причому в однієї дитини можна назвати як риси батька, так і деякі особливості характеру матері. Саме цим пояснюється той факт, що в однієї і тієї ж пари батьків можуть бути діти з різними типами темпераменту. Темперамент – це вроджена характеристика. Характер розвивається протягом життя, базуючись на особливостях темпераменту дитини. Іншою відмінністю цих понять називають те, що темперамент пов'язаний з біологічними властивостями організму, а характер обумовлений тим соціальним середовищем, де дитина зростає, живе [32].

Відзначити домінуючий тип темпераменту у дитини можна вже після трьох річного віку, коли вона починає усвідомлено контролювати свої емоції та поведінку.

Темперамент визначає активність дитини з порушеннями слуху, її здатність переключатися з одного виду діяльності на інший, реагувати на навколишнє середовище. Знаючи всі ці особливості, дорослі та фахівці, які працюють з дитиною мають можливість краще зрозуміти дошкільника та підібрати оптимальний підхід до нього, типи завдань з різних предметів тощо.

Вже у ранньому дитячому віці поведінка дітей з порушеннями слуху істотно відрізняється один від одного. Темперамент є психологічною характеристикою, яка визначає особистість.

Дитина-холерик відрізняється рухливістю. Його/її можна охарактеризувати як неврівноважений. Холерики мають сильну і стійку нервову систему.

Сангвінік також має сильну нервову систему та відрізняється рухливістю. Однак вони більш врівноважені, ніж холерики.

Діти-флегматики інертні, врівноважені і мають сильну нервову систему.

Меланхолійні діти – інертні, не врівноважені, нервову систему можна охарактеризувати, як слабку.

Зустріти дитину з точно визначеним, «чистим» типом темпераменту практично неможливо або досить складно. Зазвичай вони змішані. Від того, який із типів темпераменту переважає, залежить:

- стійкість психіки;
- легкість зміни та реакцій психіки на оточуючі явища;
- швидкість психічних процесів (мислення, можливість зосередитись, тобто концентрація уваги та ін.);
- темп діяльності та швидкість виконання процесів, завдань вчителя;
- інтенсивність психічних процесів (сила волі тощо.).

Розуміння цього допоможе дорослим (батькам, фахівцям, що працюють із дитиною) вірно організувати навчальний процес, вибрати темп, тип завдань, відповідний варіант та стиль виховання, навчання.

Так, наприклад, дитину-флегматика можна охарактеризувати як спокійну, добру і незворушну. Діти-флегматики люблять бути на самоті і погано переносять перебування у великих компаніях. Дитина з таким типом темпераменту врівноважена, проте їй дуже складно спілкуватися, а тим більше ділитися своїми думками та переживаннями з іншими людьми. І ця особливість не пов'язана з порушеннями слуху, страхами, а переважно, з психічною організацією дитини. Через свою повільність, флегматики часто спізнюються і не встигають вчасно виконувати потрібну роботу. Але до дітей такого темпераменту варто віднести низку позитивних якостей, як то: добродушність; постійність (сталість); цілеспрямованість, врівноважена впертість. З негативних можна відзначити відсутність великого шквалу емоцій

(рангування емоційного ряду), через що оточуючим складно зрозуміти, що думає і відчуває дитина, також вони повільні та вперті.

Головним завданням батьків такої дитини з порушеннями слуху є навчити її висловлювати, показувати, демонструвати свої емоції. Також, ще один психологічний аспект – купити дошкільнику домашнього вихованця, якого він доглядатиме і піклуватиметься. Це дуже підходить до його темпу та посилить такі позитивні риси, як відповідальність, впертість, охайність.

Відмітимо, що часто звертають на таку характерологічну рису флегматика як повільність. Інколи, це дратує навколишніх. Наприклад, вихователів, вчителів, оскільки їм більше потрібно часу, щоб зрозуміти, що від них вимагають, сутність роботи, задачі, мету тощо. Однак слід зрозуміти, що таким чином дитина просто виявляє свій вроджений тип нервової системи, тобто свою стриманість. Щоб уникнути проблем у більш старшому віці, батьки можуть спробувати навчати дитину швидше організовувати свій побут, раціонально розподіляти час та «бути у певному темпі».

Діти-холерики дуже активні, голосні, нестримні та активні. Спостерігаючи за ними, може здаватися, що вони заповнюють собою весь простір довкола. Така дитина дуже швидко захоплюється, але також швидко може втрачати інтерес до певного заняття, типу праці з вихователем чи роботи на уроці. У таких дітей багато незавершених робіт, недомальованих малюнків, розкидані або змішані конструктори. Дуже складно дошкільнику з таким темпераментом виконувати одноманітні, нудні, складні, подібні завдання. Це їм швидко набридає, виснажує. Холерик постійно кудись поспішає, навіть з психологом може говорити швидко (або намагатися говорити швидко). Часто їх доводиться спиняти, уповільнювати мовлення проханнями, але повільного темпу також вистачає на короткий проміжок часу. Діти з таким темпераментом часто говорять невиразно та ковтаючи слова, закінчення. Але така особливість не може бути характерною для дітей з порушеннями слуху через їх

«особливість», але поспіх у мовленні є характерною ознакою, навіть вірно сказати – намагання швидко розповісти опоненту про свої справи, події тощо.

Серед позитивних якостей дошкільника-холерика варто відмітити: динамізм психічних процесів, цілеспрямованість, активність, відкритість, дружелюбність та товариськість. До негативного спектру зазначимо такі особливості як схильність до істеричних проявів, підвищений рівень образливості, яка переходить у роздратованість, несприймання критики як особистості дитини (вибір одягу, зачіски, критика улюбленої справи), так і її виконаних робіт, завдань тощо, загальна підвищена дратівливість, надмірна емоційність та різноманітність способів вираження емоцій.

Освітяни, психологи, інші фахівці, батьки, тобто всі дотичні особи, хто працює з такими дітьми дошкільного віку мають з дитячого віку вчити холериків контролювати свої емоції, вміти визначати і вербалізувати їх, керувати ними. Спершу, дитині-холерику складно подолати негативні емоції без сторонньої допомоги. Тому важливо цікавитись у дитини, що він/вона відчують, які переживання мали протягом дня та про відчуття у певний конкретний момент, якщо він характеризується насиченням емоцій (позитивного чи негативного спектру). Після спільних обговорень, варто робити своєрідний «розбір» емоції/почуття, намагатися знаходити вихід із складних ситуацій, що сповнені такою емоцією (якщо це негативний спектр), вчити дітей контролювати почуття, керувати ними. Це є основною задачею батьків і фахівців, що перебувають із дитиною-холериком, тобто – робота з емоціями.

Діти-сангвініки дошкільного віку дуже відкриті та товариські особистості. Спершу, чимось можуть нагадувати холериків. Вони також активні, але при цьому характеризуються більшим рівнем врівноваженості. Сангвініки легко спілкуються з незнайомими людьми, можуть бути лідерами в колективі, рідко сором'язливі, але тут, переважно, необхідно ще враховувати стилі виховання в родині. Серед найбільш позитивних рис дітей-сангвініків

зазначимо товариськість, зацікавленість навколишніми подіями, відкритість, життєрадісність, різноспрямованість (тобто дитина прагне спробувати різні гуртки, відкрита до нових предметів, завдань, задач тощо). Серед негативних рис важливо підкреслити поверхневність (тобто цікавиться всім, але не схильний довести інтерес, справу до логічного завершення), як наслідок, швидкий перехід від однієї справи до іншої.

Фахівці, що навчають дитину та батьки, які виховують такого дошкільника серед основних задач у такому віці мають ставити перед собою – навчити доводити все розпочате до логічного завершення (справу, дочитати книгу, домалювати картину тощо). Для цього необхідно з дитинства привчати дитину самостійно планувати свій день, власноруч одягатися, складати свої речі. Сангвініки характеризуються досить високим рівнем впертості, тому і батькам потрібна витримка для такого навчання, бути послідовними, навіть якщо успіх не великий. Для дитини-сангвініка маленький крок у самостійність, постійність – це великий успіх, рух до логічності та виваженості. При цьому вони швидко навчаються, якщо їх хвалити за будь-який, навіть невеликий, але заслужений успіх.

Діти-меланхоліки дошкільного віку дуже сором'язливі. Їх легко, як і холериків розпізнати серед інших однолітків. Такі діти відчують великий рівень стресу, дискомфорту, якщо щось у їх житті змінюється, стає незвичним чи незапланованим. Вони постійно і за все переживають, хвилюються, дуже вразливі і часто демонструють це ходою, поставою, перебиранням рук, пальців тощо. Меланхоліки, подібно холериків мають проблеми з описом почуттів, емоцій. Але різняться тим, що все тримають всередині своєї особистості, навіть у дитячому віці. Вони не здатні, не схильні розповідати про свої почуття та переживання, але при цьому можуть сильно страждати. Також дітям-меланхолікам складно концентрувати увагу на чомусь одному, через що вони також погано концентруються на виконанні певної роботи, не зосередженні на занятті чи уроці. Серед позитивних рис варто підкреслити чесність та щирість

таких дітей, старанність, охайність та високий рівень відповідальності. До негативних рис можна віднести певну уповільненість, закритість, навіть замкнутість, нерішучість та підвищену тривожність (лякливість). Психологи часто відмічають, що саме діти-меланхоліки мають велику кількість страхів з якими приходять до фахівців батьки. Наприклад, страх темряви, страх втратити батьків, страх загубитися, страх піти на нові навчання (заняття англійською, спортивні гуртки тощо).

Знання типів темпераменту дитини-дошкільника дають змогу фахівцям (освітникам, корекційним педагогам та ін.), особливо психологам, батькам обирати оптимальні методики виховання та навчання, концентруючи увагу на тих аспектах, які у дитини найсильніші і попереджують про те, де дитина зможе не впоратись. Це зменшує наявність стресів під час дорослішання дитини, полегшує розуміння батьків своєї дитини, допомагає психологу чи освітянину ефективно взаємодіяти у відповідних професійних сферах: навчанні, спілкування, соціалізації, побуті, самоконтролі та самоорганізації тощо. Крім цього, у батьків з'являється додаткова можливість проаналізувати сильні та слабкі сторони своєї дитини, обрати тип дозвілля, який буде «близьким», спорідненим для дитини та допоможе задіяти сильні риси темпераменту.

Підкреслимо, що під час виховання та навчання дошкільника з порушеннями слуху важливо враховувати тип її/його темпераменту. Це дозволить дорослим уникнути низки помилок і допомогти дитині змінюватися, дорослішати, розвиватися, долаючи або навіть уникаючи труднощі, пристосовуючись до навколишніх умов. Таким чином, вдається ефективніше розвивати сильні сторони дитини, а слабкі трансформувати у позитивні аспекти розвитку.

Для визначення темпераменту дитини, необхідно спостерігати за ним/нею, за поведінкою, емоційними реакціями. Наприклад, якщо дошкільник, переважний час, активний, швидко приймає рішення, любить

динамічні заняття, вправи і знаходить вихід із складних задач, ситуацій, що не можуть довго чекати, то це типовий холерик. Він може бути агресивним, запальним, нестримним і прямолінійним, тому завжди говорить в очі все, що думає, незважаючи доросла людина перед ним чи одноліток. Виконувати монотонну, одноманітну роботу така дитина нездатна. Холерик може швидко захоплюватися, але також швидко покинути незавершеною справу, не закінчити розпочате.

Дитина, яка переважно завжди у гарному настрої – це сангвініки. Такий дошкільник завжди впевнений у своїх діях, врівноважений, легко йде на контакт. Вони активні та товариські. Навіть у стресових ситуаціях такі діти залишаються спокійними. Говорять голосно та чітко, активно жестикулюють і мають яскраву міміку. Сангвінік із задоволенням починає нову справу, причому не кидає, доки не доведе її до логічного завершення. Їх відмінність у шкільні роки – це цілеспрямованість і працездатність. Будь-яку невдача сангвініком переноситься порівняно легко для дитячого віку.

Спокій та врівноваженість – це основні характеристики меланхоліка. Дошкільник-меланхолік намагається уникати галасливих компаній, повільно все робить і не намагається займати лідируючі позиції в колективі. Такі діти посидючі, розважливі, повільні, часом, інертні. Вони дуже мало говорять і ніколи не розпочинають розмову першими. Для дитини з таким типом темпераменту властива завзятість, вони часто намагаються доводити розпочате до логічного завершення. Мова таких дітей тиха, спокійна та розмірена. Жести, міміка та емоції у них, як правило не яскраво виражені, невиразні, але вони завжди постійні в інтересах, захопленнях.

Флегматик – це спокій, повільність. Спостерігаючи за такою дитиною, дорослих навіть може дратувати такий спокій, неквапливість, розсіяність, неухважність. Флегматик самостійний, відповідальний. Важливо, щоб батьки, психологи, освітяни створювали для них такі умови, за яких дошкільнику-флегматику доведеться демонструвати зібраність. За будь-яке досягнення

дитини, її потрібно хвалити. Такий тип взаємодії з дитиною є актуальним для будь-якого темпераменту. Будь-яку дитину дошкільного віку та молодшого дошкільника необхідно хвалити, особливо батькам. Це виховує впевненість у дитини, переконаність, що її люблять і завжди підтримають. Дитина-флегматик віддає перевагу спокійним іграм, вправам і може цілий день просидіти на одному місці, якщо захопиться яким-небудь заняттям. Батьки та фахівці мають стимулювати такого дошкільника до активності, разом займатися спортом, грати в активні ігри тощо. Але при цьому важливо поважати його внутрішній спокій, вдумливість і не намагатися порушувати внутрішні кордони, його простір.

Спостереження, часом, не переконливо може вказувати на темперамент дитини. Коли освітянин, батьки прагнуть переконатися, то необхідно використати психодіагностичну методику, яка є доречною для цього віку.

Від так, для визначення темпераменту дитини, необхідно скористатися питаннями, які зазначено нижче. Це не релевантна методика, більше експрес-варіант, але більш точна ніж спостереження. Батькам це необхідно враховувати, тобто, що декілька запитань не дають відповіді на те, який темперамент у їх дитини. Більш точну, професійну та повну психологічну діагностику, інтерпретацію результатів можна отримати, звернувшись до психолога.

Діагностика типу темпераменту дошкільника

Запропонуйте дитині відповісти на 6 питань. Відповідати потрібно або «так», або «ні». Спочатку аналізуються відповіді на питання № 1-6, потім – № 7-12. Якщо дитина не може відповісти на питання, чи його/її відповідь не відповідає дійсності, дорослі можуть відповідати на питання замість дитини, ґрунтуючись на своїх спостереженнях за його поведінкою [8].

Питання:

- Ти більше любиш ходити в гості, ніж сидіти вдома?

- Тобі більше подобається грати з хлопцями, ніж одному? (якщо запитуємо хлопчика, або змінюємо на дівчинку, якщо питання для дівчинки)
- Тобі більше подобається грати на вулиці, ніж удома?
- Тобі подобається ходити в дитячий садок?
- Ти можеш заговорити першим з незнайомими тобі дітьми на майданчику?
- Тобі більше подобаються ігри, де можна побігати, ніж спокійні?

МОЖЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Наступна структура – «можливості особистості»: здібності, навички, знання, вміння.

Більшою мірою здібності, навички, уміння закладаються у дитину, як ми зазначали у попередніх підрозділах, її найближчим колом спілкування, переважно родиною, батьками. Але також важливо згадати і про мотивацію самої дитини. Справедливо зауважити, що не лише дитина, а й дорослий не буде робити ті чи інші дії без відповіді на ключове запитання «А що мені за це буде?» або «Навіщо мені це потрібно?». Дитина ж потребує різних рівнів мотивації та різного роз'яснення на ці питання.

Мотивації належить важливе значення вибору тієї чи іншої поведінкової реакції, що має певну біологічну спрямованість. Це робить зрозумілим, чому мотивація на етапі вивчення поведінкових реакцій є настільки важливими особливо у дошкільному віці. «Мотивація» у буквальному розумінні означає «те, що викликає рух». Це особлива форма стану збудження дитини, яка формує і віддзеркалює спрямованість поведінки [5].

Мотивації – це, переважно, внутрішні стани організму дошкільника з порушеннями слуху, які забезпечують ті чи інші активні спрямування, активну діяльність. В основі таких спрямувань, діяльності, потреб перебувають часто вікові потреби організму, вікові інтереси тощо. Головною особливістю мотивації є не властивість посилювати поведінку, а здатність концентрувати

це зусилля у певному біологічно окресленому напрямку. Тобто, іншими словами, поняття «мотивація» та «потреба» є взаємопов'язаними. «Відчувати потребу – це означає відчувати брак чогось, який особистість намагається заповнити, реалізувати, а це якраз і визначає певне спонукання, яке керує поведінкою дитини та дорослої людини» [12].

На думку вчених S Morgan та K. Rogers, мотиваційне збудження або мотиваційна потреба (задоволення мотиваційної потреби) складається з [38]:

1. Загальної активації поведінки дитини відповідно до тієї чи іншої потреби.
2. Центрального мотиваційного збудження.
3. Кінцевого завершального етапу, що відповідає зменшенню сили потреби і бажання.

Наприклад, мотивація та емоція – різні поняття, але часто, їх досить складно відрізнити, особливо у дітей дошкільного віку. Оскільки, сильні мотивації можуть відбуватися без помітних, демонстративних емоційних проявів у поведінці дитини, емоційних реакцій, зазначає Я. Кандзюба [15]. Дослідження інших українських вчених більш суперечливі, щодо взаємодії мотивації та емоції. Так, наприклад, С.Дерев'янка, вважає, що мотивація, переважно, стимулюється внутрішніми подразниками, а емоція – зовнішніми; мотиваційна поведінка має організований характер, емоційна – неорганізований. Мотивація обумовлена ендогенними умовами, емоція – психологічною ситуацією, що виникає. В основі мотивації є потреба. Емоція ж виникає на основі потреби, але якщо щось порушує можливість її реалізації, тобто емоція виникає, якщо відбувається зіткнення різних мотивів [11].

Така відсутність чітких кордонів у поняттях мотивації та емоції ускладнює їх оцінку, важливість, сутність та місце в структурі поведінки дітей з порушеннями слуху. У будь-якій мотивації виокремлюють тонічний та фазичний компоненти. Тонічна форма відображає динаміку процесів,

пов'язаних з коливаннями гомеостазу та формуванням потреб організму, з яким пов'язані мотивації. У дітей із депривацією слухової сенсорної системи мотивації мають свої специфічні особливості і часто формуються значно пізніше, ніж у нормотипових дошкільників. Виходячи з положення про системогенез, яке полягає у виборчому дозріванні (формуванні) функціональних систем та їх окремих частин (у дітей з порушенням слухової сенсорної системи воно уповільнене), можна зробити висновок, що це поняття пов'язане з процесом індивідуального навчання дитини, додаткових занять, з отриманням різних нових навичок дитиною чи навпаки не отриманням додаткових знань та умінь [3], [12].

Мотиви, що переважають у ранньому дитинстві особистості з порушеннями слуху, пізніше можуть стати на перешкоді її розвитку. Коли дитина починає усвідомлювати себе, межі свого тіла, своє «Я» в ній розвивається і формується потреба в любові і позитивній увазі. Оскільки діти не сепарують своїх дій від себе в цілому, вони сприймають схвалення вчинку, як схвалення себе. Такий же механізм дії і щодо покарань. Нарікання, сварки у свою сторону, покарання діти інтерпретують, як несхвалення особистості в цілому [14]. Для зростаючої дитини, особливо з особливими потребами, любов є дуже важливою, оскільки всі вчинки, поведінка керуються бажанням, прагненням до отримання її від близьких, знайомих, «важливого» дорослого. Дитина починає діяти так, щоб отримати любов або схвалення незалежно від того, чи добре це для власного здоров'я, чи ні; безпечно, чи ні. Вони можуть діяти проти власних інтересів, вважаючи своїм початковим призначенням – відповідність оцінками інших осіб [16]. Так, зростає дитина, яку можна охарактеризувати як неконгруентну особистість. Тобто теорія К. Рджерса, що дитина виконала складне завдання і має себе похвалити є не релевантною. Дитині потрібно не лише перейти на більш складний рівень і самооцінитися, а в першу чергу, отримати схвалення сторонніх осіб [38].

Категорія «конгруентності» визначається як ступінь відповідності між тим, що дитина говорить, транслює, демонструє і тим, що вона дійсно переживає. Це феномен, який характеризує відмінності між досвідом і усвідомленням, свідомістю дитини, зокрема і дитини з порушеннями слуху. Високий рівень конгруентності свідчить про те, що знання, досвід і свідомість сформовані однаково, рівно та різнобічно. Період, коли є відмінності між усвідомленням, досвідом і «проголошенням» досвіду в наукових колах має назву неконгруентності [25].

К. Роджерс вважав, що в кожній людині є прагнення стати компетентним, цілісним, повним – «тенденція до самоактуалізації» [38]. Фундамент його психологічних уявлень складали твердження, що розвиток можливий і тенденція для самоактуалізації є, власне, основоположними для зростаючої особистості. Переважно, психолог не допускав думки про «постійну неконгруентність». На його думку, перешкоду природнього розвитку можна вбачати, як таку, що виникає саме в дитинстві, але із формуванням і розвитком особистості, усвідомленням свого «Я» має нівелюватися. Вчений розумів це, наприклад, так: те що вивчила дитина з порушеннями слуху на одній стадії, має бути переоцінене на наступній. Ніби спадковість досвіду, або як ускладнення в комп'ютерних іграх, коли дитина переходить з простого на все більш складні рівні. Перехід до складних рівнів унеможливорює неконгруентність, оскільки дитина має усвідомити, що «подолала», «впоралась» із складним завданням, як наслідок, має себе хвалити, сприймати та бути конгруентною. Але теорія його зазнала певної критики та уточнень сутності, процесу та імплементації у життя дітей, особливо дошкільного віку.

Конгруентність і неконгруентність все частіше використовують під час практичних сесій психотерапевти у роботі з батьками, родинами [4]. Оскільки конгруентна особистість («відповідна», «узгоджена») єдина і цілісна у своїх почуттях, емоціях, поведінці, їх сприйнятті та висловлюванні про них, не має

психологічних «захистів», «бар'єрів» і може бути такою, якою хоче бути або є насправді. «Конгруентність-неконгруентність» виступають в якості значущого параметра, за яким прогнозують ймовірність виникнення соціально-психологічних протиріч у взаємодії особистості дитини з порушеннями слуху і соціокультурного оточення. Зовнішнім критерієм для визначення конгруентності особистісних властивостей виступає певний психологічний прояв групи, організації (класу, групи у дитячій установі), суспільства або культури [25].

Неконгруентність може бути помітною у досить ранньому віці. Наприклад, у динамічної матері-екстраверта народжується дитина з більш повільною нервовою системою та ознаками інтроверта. У процесі виховання мати підсвідомо привчає дитину до швидкого темпу життя, ритму, який є близьким для неї, підганяє, прискорює життєвий ритм зростаючої особистості, вважаючи, що цим виховує дитину більш самостійною, адаптованою, дисциплінованою до прискореного темпу сучасного життя.

У дитини, особливо, якщо розглядати особистість з особливими освітніми потребами, організм та свідомість реагує на такі прискорення психосоматичними та патопсихологічними порушеннями. Ці порушення, в свою чергу, призводять до різних захворювань, які загострюють вже існуючу «особливість» дитини та яскраво виявляються у період вікових криз, періодів зміни соціального оточення, як то наприклад – дошкільний вік.

Підкреслимо, що як було вже розглянуто, тип нервової системи формується генетично, ще до народження дитини (під час вагітності) і є не змінним упродовж життя людини. Однак у дорослому свідомому житті є можливість відкоригувати, удосконалити певні характерологічні особливості темпераменту, тобто риси характеру. Тут можна говорити про енергетичні (мотивація, активність, моторика, емоційність) і часові (темп, ритм, швидкість) характеристики функціонування підструктур особистості дитини, які мають відповідати, але не відповідають тим нормам, на які запрограмована

від народження нервова система, і які визначаються темпераментом особистості [2].

Психічні новоутворення особистості, особливо дитини у дошкільному віці, набувають інших психодинамічних характеристик, аніж тих, на які розрахована нервова система, пізніше це яскраво проявляється й у підлітковому віці [16]. Як наслідок, можна спостерігати прискорений (для інтровертів) чи уповільнений (для екстравертів) або неконгруентний спосіб життя (поведінкової сфери, емоційних реакцій, саморегуляції тощо), що може призводити до виникнення психосоматичних захворювань та низки інших наслідків.

Особливої актуальності проблеми «конгруентності» та «неконгруентності» набувають в умовах динамічних змін (вибір місця проживання батьками, зміна гуртків, місця навчання, колективу тощо). Такий тиск призводить та інтенсифікує надмірне інтелектуальне та фізичне напруження у дитини з порушеннями слуху, появу особистісних дисгармоній. Згідно сучасних результатів наукових досліджень українських вчених, встановлено, що в умовах швидкої інформатизації освітнього простору особистісний розвиток дошкільників супроводжується такими проявами дисгармоній як перевтома, підвищена тривожність, невротичні стани, агресії, панічні атаки, внутрішньо особистісні конфлікти, порушення акцентуацій характеру та самооцінки, загрози суїциду тощо [1]. Значна частина дошкільників за таких неконгруентних станів має проблеми з фізичним та психічним здоров'ям, зокрема, наголосимо на такому явищі, як делінквентність у проявах поведінки до найближчого оточення.

Крім того, Д. Сьюпер ще у 1963 році сформулював положення про «конгруентність Я-концепції і професії особистості». Згідно означеної теорії, важливою детермінантою професійного шляху і життєвої успішності є уявлення зростаючої особистості про себе самого, про своє «Я». Дитина/доросла людина, на думку науковця, несвідомо шукатиме професію,

спосіб життя, де вона зможе зберігати відповідність своєї уяви про себе, своє «Я», а обираючи, вивчаючи професію – буде здійснювати пошук цієї відповідності [25]. Таким чином період дитинства є не таким простим, як уявляють собі батьки. Оскільки дошкільний вік формує та закладає основи дорослої особистості, вибір професії, але найголовніше є базою для створення «Я-концепції» дитини [21].

Відтак, конгруентність особистості дошкільника, зокрема з порушеннями слуху, можна вважати одним із провідних чинників її саморозвитку та підсвідомого прагнення до пошуку себе, власної «Я-концепції». Все це зумовлює необхідність подальшого пошуку психолого-педагогічних засобів гармонізації особистісного розвитку дітей та молоді з порушеннями слуху.

ПСИХІЧНІ ПРОЦЕСИ

Структура «психічних процесів» – це пізнавальні та емоційно-вольові процеси. На їх розвиток можуть впливати певні, як сприятливі так і не сприятливі чинники. Наприклад, слабчуща дитина із порушеннями мовлення частково ізолюється батьками або за власною волею від людей, що її оточують. Це створює низку складнощів у засвоєнні соціального досвіду. Навіть дітям, які нещодавно імплантовані не повною мірою доступне сприйняття виразної сторони мовлення, музики, навіть побутових звуків. Такі відставання або викривлення у сприйманні звуків негативно позначаються на усвідомленні своїх і чужих емоційних станів, зумовлюють спрощеність міжособистісних відносин. Наприклад, з часом, у старших класах, залучення дитини з порушеннями слуху до художньої літератури збіднює її світ емоційних переживань, призводить до труднощів формування співпереживання іншим людям та героям художніх творів. До факторів, які сприятливо впливають на емоційний розвиток дітей з порушеннями слуху, можна віднести їх увагу до виразної сторони емоцій, здатність до оволодіння

різними видами діяльності, використання міміки, виразних рухів та жестів у процесі спілкування. Варто підкреслити, що основними напрямками розвитку емоційної сфери дитини з порушеннями слуху є ті ж, що й у дитини із нормою слуху [13].

Розвиток емоцій відбувається за такими напрямками як диференціація якостей емоцій, сприймання об'єктів, що викликають емоційний відгук, розвиток здатності регулювати емоції та їх зовнішні прояви. Емоційний досвід формується та збагачується в процесі спілкування, в результаті співпереживань іншим людям, під час сприйняття творів мистецтва, особливо музики. Наприклад, симпатія по відношенню до близької людини виникає на основі накопичення дитиною досвіду, що викликає приємні для неї ситуації ситуативно-особистісного спілкування, спогади про них. Така емоція може виникнути по відношенню до людини, яка досить часто спілкується з дитиною. Про це свідчить і факт підвищеної чутливості дошкільників із порушеннями слуху. Це може бути як рідна людина, так, наприклад, фахівець, який часто працює із дитиною [7], [11].

У низці досліджень українських та зарубіжних авторів розглядалися проблеми своєрідності емоційного розвитку дітей з порушеннями слуху, що обумовлені особливістю емоційного та мовного спілкування з оточуючими людьми з перших днів їх життя. Є. Лівайн, К. Мідоу, В. Петшак та інші зазначали, що це викликає труднощі соціалізації дітей, їх пристосування до соціуму, невротичні реакції. Як відповідь на такі твердження, сприйняття дітей з порушеннями слуху В. Петшак провів дослідження емоційного розвитку глухих дітей та слабкочуючих дітей, у якому намагався вирішити такі взаємопов'язані проблеми [12], [19]:

– Перша з них – це визначення особливостей емоційного розвитку та емоційних відносин у дітей дошкільного та шкільного віку з порушеннями слуху (залежно від збереження або причин порушення слуху, збереженості

його у батьків, а також залежно від соціальних умов, у яких виховується та навчається дитина (вдома, у дитячому садку, у школі чи школі-інтернаті).

– Друга проблема – це дослідження можливостей розуміння емоційних станів іншої людини дошкільниками та школярами з порушеннями слуху. Здатність розуміти емоції інших людей відображає рівень емоційного розвитку дитини та ступінь усвідомлення нею/ним своїх та чужих емоційних станів. Розуміння емоційних станів іншої людини сприяє розумінню їх зовнішніх проявів у міміці обличчя, жестах, пантоміміці, голосових реакціях та мовній інтонації.

У звичайних умовах дітям з порушеннями слуху мало доступне сприйняття мовної емоційно зміненої інтонації (для її сприйняття необхідна спеціальна слухова робота з використанням звукопідсилюючої апаратури). Відставання та своєрідність у розвитку мови позначаються на оволодінні словами і словосполученнями, що позначають ті чи інші емоційні стани. Разом з тим, за умов успішного соціально-емоційного спілкування з найближчими рідними, наприклад, у глухих дошкільників дуже рано формується підвищена увага до вираження обличчя осіб людей, які спілкуються з ними, до їх рухів і жестів, до пантоміміки. Поступово вони опановують природні міміко-жестові структури для спілкування з іншими людьми [18], [29].

В експериментально-психологічних дослідженнях В.Петшака простежено залежність між характером спілкування дітей з порушеннями слуху з дорослими та емоційними проявами дітей. Встановлено, що відносна збідненість емоційних проявів у дошкільників з порушеннями слуху лише опосередковано зумовлена їх «особливістю» і залежить від характеру емоційно-життєвого і мовного спілкування з дорослими особами. Так, наприклад, глухі діти глухих батьків виявляють найбільшу кількість емоційних проявів різного типу, у тому числі й інтелектуальних емоцій, і наближаються за цими показниками до нормотипових дітей. Слабкочуючі дошкільники або глухі, які мають батьків, що чують, за результатами

дослідження демонстрували найменшу кількість емоцій щодо різних життєвих ситуацій. Цей показник міг становити у середньому 25 виразних емоційних проявів дітей з порушеннями слуху у порівнянні з 38 у дітей з нормою слуху [26].

Результати дослідження дають змогу зробити висновок, що збідненість емоційних проявів у дошкільників з порушеннями слуху значною мірою обумовлена недоліками, специфікою виховання, холодністю самих батьків чи байдужістю до сфери емоцій, невмінням дорослих викликати маленьких дітей на емоційне, відверте спілкування.

На емоційному розвитку дітей, їх взаєминах з батьками та іншими членами сім'ї також негативно позначається відірваність від сім'ї (перебування у дитячих закладах інтернатного типу). Ці особливості соціальної ситуації розвитку дітей із порушеннями слуху зумовлюють труднощі в усвідомленні емоційних станів, їх диференціації, узагальненні тощо.

У дошкільному віці починає формуватися такий вид емоційних станів, як почуття, з яких вчені виокремлюють явища, які мають стабільну мотиваційну значимість. Почуття – це переживання особистістю свого ставлення до предметів та явищ, що відрізняється відносною стійкістю, до інших осіб [17].

Почуття, що сформувалися, починають визначати динаміку і зміст ситуативних емоцій. У процесі розвитку – почуття починають організовуватися в ієрархічну систему відповідно до основних мотиваційних тенденцій кожної конкретної людини: одні почуття займають провідне становище, інші – підлегле. Формування почуттів проходить довгий і складний шлях, який відрізняється у кожного дошкільника, оскільки на їх формування впливає численна низка факторів.

Розвиток почуттів відбувається у рамках провідної діяльності дошкільного періоду, тобто через сюжетно-рольову гру. Вагоме значення

формування почуттів в орієнтаціях на норми відносин між людьми, що формуються в сюжетно-рольових іграх. Норми, які перебувають в основі людських відносин, стають джерелом розвитку моралі, соціальних і моральних почуттів дитини [19], [24].

Емоції та почуття беруть участь у підпорядкуванні безпосередніх бажань ігровим обмеженням, при цьому дитина може обмежити себе навіть у найулюбленішому виді активності – русі, якщо за правилами гри потрібно, скажімо, завмерти. Поступово дитина опановує вміння стримувати надактивні вирази почуттів, наприклад, може стримати сльози. Крім того, він/вона навчаються змінювати («одягати») вираження своїх почуттів у культурно прийнятну, соціальну форму. Таким чином дошкільник вивчає мову почуттів, прийняті в суспільстві способи вираження емоцій, різні види переживань за допомогою усмішок, міміки, жестів, рухів, інтонацій. Опанувавши мову почуттів, дошкільник з часом починає користуватися нею вже усвідомлено, інформуючи оточуючих про свої переживання, впливаючи на них, маніпулюючи заради своїх інтересів, тобто повністю включається в соціально активне оточуюче життя.

Зазначаючи про моральну особливість почуттів у дошкільників з порушеннями слуху, варто відмітити, таке почуття як прагнення співчувати, ділитися я з іншими тим, що їм дорого, є цінним, зробити щось для інших, допомогти їм. Цю особливість поведінки чітко можна спостерігати під час взаємовідносин між дошкільниками різних вікових груп.

У молодшій групі на початку року часто спостерігається егоїстична спрямованість дітей, що склалася внаслідок виховання вдома. Помітним прагнення захопити найкращу чи нову іграшку, небажання дати пограти свою власну іграшку іншій дитині. До середнього та старшого дошкільного віку відбуваються позитивні зміни у розвитку дружніх та моральних почуттів. Позитивна емоційна атмосфера створюється завдяки формуванню сюжетно-рольової гри, проведенню свят, днів народження, загальному спільному

способу життя в дитячому закладі з установкою на іншу людину, іншу дитину, на її переживання та труднощі. Проблеми оволодіння нормами поведінки значною мірою обумовлені особливостями розвитку пізнавальних процесів. Так, у глухих і слабочуючих дітей спостерігаються труднощі під час сприйняття ситуації: картинка чи реальне життя. Сприйняття і впізнавання протікає повільніше, ніж у тих дітей, хто чує або ранньо імплантовані; неповнота аналізу та синтезу певного зразка під час його сприймання викликає у глухих і слабочуючих дітей неправильне групування, об'єднання елементів в єдине ціле. Під час сприйняття картини, реальної ситуації діти з порушеннями слуху вказують на окремі предмети та явища природи, дії, стани поза зв'язком з певним визначеним персонажем, героями, описують дії з предметами, які виконують герої, а не їх стосунки чи емоції [13].

У дітей з порушеннями слуху більшою мірою, ніж у тих, дітей, що чують, спостерігаються труднощі налагодження контактів з однолітками, соціальна комунікація, розгортання соціального змісту в грі, залежність оцінок поведінки інших дітей від думки дорослого, низька активність, стереотипізованість емоційної поведінки та відсутність емоційної орієнтації на партнера; недостатня кількість суб'єктів, на які спрямоване співчуття, емпатія; невелика кількість та одноманітність способів вираження співчуття, які може демонструвати дитина, ускладнення вияву та пізнання дитиною емоцій, де необхідно проявляти співчуття, сприяти у допомозі тощо.

Труднощі найчастіше відзначаються саме у дошкільному та молодшому шкільному віці. У дітей з порушеннями слуху не сформовані уявлення про моральні якості людини [30]. Вони мають дуже обмежені уявлення про ситуації, у яких необхідно виявляти співчуття, допомогу (переважно діти реагують лише на ситуації фізичного болю), не знають способів адекватного, відповідного реагування на емоції інших людей. Оціночний словник дітей, які мають порушення слуху не досить багатий, сповнений різноманітних слів. У найменших за віком – це слова «добре», «погано», з віком, крім зазначених

слів з'являються у використанні поняття «добрий», «злий», «допомагає», «заважає», «хороший» та ін.

Діти з порушеннями слуху у дошкільному віці починають використовувати більш різноманітні способи реагування (тілесний контакт, вербальні способи, просту дієву допомогу), краще диференціюють моральні ситуації. Відмітимо, що коло об'єктів, на які спрямовано реакції, у дітей слабкочуючих є ширшим, ніж у глухих дітей. Глухі діти не використовують власний досвід для узагальнення, кожен ситуацію сприймають як абсолютно нову, не переносять засвоєного знання в нові умови. Водночас у них спостерігаються стереотипні поведінкові реакції, які часто не відповідають ситуації [16], [20].

Важливу роль у розвитку емоцій і почуттів, у формуванні міжособистісних відносин має розуміння зовнішніх виразів емоцій інших людей. Українські науковці досліджували особливості розуміння емоцій дошкільниками та школярами. Переважно для дослідження використовували класичні зображення базових емоцій на картках (радість, смуток, страх, гнів, подив, байдужість). Розпізнавання такого набору зображень є важким завданням для дошкільника з порушеннями слуху. Краще діти розуміють емоційні стани персонажів на певному зображенні, картині. Таким чином, чіткі зовнішні прояви (міміка, жести, пантоміміка), зрозумілість та однозначність ситуації мають велике значення для адекватного впізнання дітьми з порушеннями слуху дошкільного віку емоційного стану іншої людини.

У процесі психічного розвитку у дітей із порушеннями слуху відбувається розвиток емоційної сфери. Результати низки досліджень свідчать про те, що учням на межі молодшого та середнього шкільного віку цілком доступне розуміння емоційних станів персонажів, зображених на картинках: учні 3-5 класу досить чітко розрізняють радість, задоволеність та смуток, здивування, страх та злість. Разом з тим, у більшості дітей дошкільного віку ці

знання потребують формування, розвитку, оскільки знання подібних емоційних станів ще досить невеликі, особливо стосовно відтінків емоцій, а також вищих соціальних почуттів. Такі знання діти з порушеннями слуху набувають поступово – під час навчання у середніх та старших класах школи. Відмітимо, що аналогічними знаннями діти з нормотиповим слухом оволодівають вже у молодшому шкільному віці [7], [22].

Таке оволодіння знаннями щодо емоційних станів дітьми з порушеннями слуху, має низку негативних наслідків. Наприклад, під час читання та розуміння літературних творів, причин і наслідків вчинків тих чи інших героїв, у встановленні причин емоційних переживань, характеру відносин між персонажами, що складаються. Пізно також формується (і нерідко залишається досить одноплановим) співпереживання тим чи іншим літературним героям. Все це певним чином збіднює світ переживань дитини з порушеннями слуху, створює у нього/неї труднощі розуміння емоційних станів інших людей, спрощує міжособистісні відносини, що складаються. Труднощі у висловленні своїх бажань і почуттів під час спілкування з оточуючими можуть призвести до порушення соціальних відносин, проблеми у комунікації, появи підвищеної дратівливості та агресивності, невротичних реакцій тощо [4].

Дошкільний вік дітей з порушеннями слуху – це лише початок знайомства з базовими емоціями, а вже протягом шкільного віку відбуваються суттєві зрушення у розвитку емоційної сфери дітей – вони опановують багато понять, що належать до емоцій та вищих соціальних почуттів, краще впізнають емоції щодо їх зовнішнього вираження та словесного опису, правильно визначають причини та наслідки. Це відбувається, значною мірою, внаслідок розвитку пізнавальної сфери – пам'яті, мовлення, словесно-логічного мислення, а також завдяки збагаченню їх життєвого досвіду, збільшенню можливостей його осмислення та соціальним контактам.

Варто також не лякати, а наголошувати батькам, розповідаючи про всі особливості і періоди, які проходитиме дитина за період свого дорослішання. У сучасних політичних, економічних, соціокультурних змінах, постійних динамічних ситуаціях перебудов, у суспільстві дедалі активніше збільшується значення, вага, важливість та увага до психологічного розуміння, визначення можливостей ефективного управління емоційними станами. Але це не означає, що батьки мають фокусувати свою увагу виключно на те, щоб дитина вивчила назви базових емоцій. Це буде не природнім розвитком та стресом для дитини, становлення її психіки тощо [3], [23], [26].

У психологічній літературі все активніше обговорюються також емоційність з точки зору поняття стресу, стресовитривалості і стресостійкості, оскільки вони багато в чому визначають, чи виникне у дитини дистрес у відповідь на певну емоцію, почуття, подію. Стресостійкість дошкільника з порушеннями слуху – це вміння долати труднощі, регулювати емоції та поведінку, розуміти відповідні настрої оточуючих, у відповідних ситуаціях виявляючи витримку та такт, бути компетентним у своїх емоціях в складних, напружених життєвих ситуаціях. Це є більш важливим умінням, ніж просто завчені фрази про базові емоції на картинках [14].

Стресостійкість визначається сукупністю особистісних якостей, що дозволяють дитині переносити значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження, зумовлені віковими особливостями, без особливих шкідливих наслідків для життєдіяльності та власного здоров'я.

Нині, багато досліджень присвячено стресу у дітей з особливими освітніми потребами, особливо за умов війни, вивченню специфіки стресу фізіологічного та психологічного [3], [4], [7], [11], [14], [15].

Фізіологічний стрес, як зауважують вчені, пов'язаний із реальним подразником. Психологічний стрес характерний тим, що під час нього особистість, зокрема з особливими освітніми потребами оцінює майбутню ситуацію на основі індивідуальних знань та досвіду як загрозову, важку. У

свою чергу психологічний стрес поділяється на інформаційний та емоційний. Інформаційний стрес розвивається тоді, коли виникає інформаційне навантаження. Наприклад, коли школяр не справляється із завданням, не встигає приймати вірні рішення у необхідному темпі за умов високого ступеня відповідальності. Для цього виду стресу характерно погіршення пам'яті, зниження концентрації уваги та посилення відволікання. Емоційний стрес з'являється в ситуаціях загрози, небезпеки, образи, погроз, булінгу в шкільному оточенні, або серед найближчого оточення особи з ООП, зокрема з порушеннями слуху тощо [14], [26], [33].

В даний час, стрес є дуже серйозною проблемою, практично протягом всього життя особистості, але загострюється він саме у віковій кризовій періоді, (або у період підліткової кризи). Тому ми вважаємо, що формувати стресостійкість необхідно починаючи ще у дошкільному віці, щоб у подальшому житті було легше адаптуватися до зовнішніх і внутрішніх факторів, що провокують стан стресу.

На нашу думку, за умов стресу виникають складні фізіологічні та біохімічні зрушення, зміни – це прояв стародавньої, що сформувалася під час еволюції, оборонної реакції, або як її називають, «реакції боротьби та втечі». Ця реакція миттєво задіювалася у наших предків за найменшої загрози, забезпечуючи з максимальною швидкістю мобілізацію сил організму, необхідних для боротьби з ворогом чи втечі від нього.

Термін «стрес» відображає три основні аспекти стресу, на яких сконцентровано увагу сучасних досліджень у спеціальній психології це:

- стрес як ситуація або властиві їй фактори, які потребують додаткової мобілізації та змін у поведінці особистості з порушеннями слуху;
- стрес як стан, що активізує цілу низку специфічних фізіологічних та психологічних проявів;
- стрес як відтерміновані негативні наслідки гострих переживань, що порушують дієздатність та здоров'я особистості з порушеннями слуху [24].

Для того, щоб бути коректними у термінах під категорією «стрес» буде розглянуто твердження про те, що стрес – це реакція організму на зовнішні чинники. Для опису негативних наслідків стресу – використовуватиметься визначення або наукова категорія «дистрес». У свою чергу, зовнішні фактори, які викликають стрес мають назву «стресорів».

Науковці та практичні психологи вважають, що стрес виникає тільки при настанні негативних подій: смерть близької людини, розлучення батьків, втрата звичного місця проживання, конфлікти тощо. Це є великою помилкою. Будь-які зміни, як позитивні, і негативні, є тим механізмом, який запускає реакцію стресу. У психології такі зміни та фактори, що впливають на особистість з порушеннями слуху мають назву – джерело стресу, подразник або як вже зазначалось – стресор. Розвиток стресу та пристосування до нього проходить кілька стадій: стадія мобілізації (тривоги), резистентності (стійкості), виснаження.

Стадія мобілізації чи тривоги, яка ще має назву аварійної. У цей період відбувається мобілізація всіх захисних функцій організму та ресурсів особистості з порушеннями слуху.

Стадія резистентності, стійкості є стадією опору. Якщо причини стресу/стресів на першій стадії не вдалося усунути, в організмі особистості дитини відбувається перебудова і починається витрачання особистісних ресурсів на боротьбу зі стресором, функції організму починають працювати на виснаження.

Стадія виснаження подібна до заціпеніння, позбавлення сил і можливостей руху. Особистість не здатна адекватно оцінювати ситуацію в якій нині опинилась, себе як особистість та приймати певні результативні рішення, діючи автоматично.

Проходження кожної стадії стресу залежить від: рівня стійкості (резистентності) організму особистості з порушеннями слуху, від особливостей виховання дитини, типу нервової системи, інтенсивності та

тривалості впливу стресора, особистісної значущості фактора стресу для дошкільника з порушеннями слуху, адаптивної гнучкості тощо [3].

Важливо також підкреслити п'ять категорій можливих наслідків стресу. Серед основних наслідків стресу варто зазначити основні, як то [11]:

суб'єктивні – занепокоєння, агресія, депресія, втома, погіршення настрою, низька самооцінка;

поведінкові – схильність до нещасних випадків, аутоагресія, емоційні спалахи, надмірне споживання їжі, імпульсивна поведінка;

пізнавальні – порушення функцій уваги, зниження розумової діяльності;

фізіологічні – збільшення рівня глюкози у крові, підвищення артеріального тиску, розширення зіниць, змінне відчуття спекотності тіла на холод;

організаційні – низька продуктивність, незадоволеність роботою, зниження старанності, відсутність терплячості.

СИСТЕМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Остання, але не за значенням – структура «системи саморегуляції» – представлена низкою складових, наприклад, волею дитини, особливістю стилю виховання в родині, мотивацією тощо.

Воля, як механізм саморегуляційних процесів, активізується подібно до «стимул – реакція», є емоційним та когнітивним відгуком на ситуації, що оточують особистість, часто пов'язаний зі здатністю дитини до ідентифікації інших та самоідентифікацією [22].

Вольові процеси, залежно від специфіки вияву їх до об'єктів, суб'єктів можна класифікувати за: емоційністю (в основі лежить механізм проекції та наслідування); когнітивністю (в основі – інтелектуальні процеси); предикативністю (проявляється як здатність до прогнозування архетипічних

реакцій і аналітичних здібностей у конкретних ситуаціях); естетичністю (чуттєве сприйняття історичного досвіду, особливостей культури етносу, почуття естетичного задоволення від «прекрасного», зокрема об'єктів мистецтва, музики, пейзажів, інших об'єктів та предметів історично-соціальної дійсності та ін.) [19].

С. Капустін, О. Крижечковський, М. Лукін, Л. Можейко, Н. Тарасенко зазначають, що особистість у якої емоційний компонент, зокрема така складова як воля відсутній, самоконтроль та саморегуляція реалізуються на відтворювальному рівні, як «соціальний ярлик», деємпатично (невідчуваючи), що проявляється через наслідування поведінки, норм, правил, сприймання культури на рівні копіювання, відсторонення, маргінальності тощо [14]. Основними формами такого штучного засвоєння є поверхневе співпереживання та формальне співчуття труднощам та переживанням близьких, рідних, етносу (формальне сприйняття негараздів і переживань, почуттів іншого безвідносно до власного стану, штучність у реалізації соціальної поведінки), відстороненість від соціально-політичних подій, зверхність до політичних перетворень та ін. [15], [26].

Воля, на думку психологів, є рушійною силою, каталізатором не лише саморегуляції, а й більшості етнічних процесів. В ході засвоєння етнічних архетипів воля виступає як дія, що проходить чотири етапи: по-перше, виникнення спонуки, бажання, мотиву або постановка попередньої мети; по-друге, боротьба мотивів; по-третє, прийняття рішення; по-четверте, виконання. Г Бобічук вказує, що в ситуаціях реального функціонування (життєдіяльності) особистості, залежно від умов, етапи матимуть різну тривалість та характер, інколи достатньо довго людина зосереджується на одній фазі та швидко минає інші [1]. Н Марусевич зазначає, що в емоційно насичених історичних подіях часто випадає друга фаза, а прийняття рішення та поведінковий акт (засвоєння архетипічного образу) має інстинктивний, рефлекторний характер. І часто третя та четверта фази відбуваються майже

одночасно [21].

Воля як компонент саморегуляції це «не лише уміння чогось забажати та досягти, але й уміння змусити себе відмовитися від чогось, коли це необхідно», як зазначал М. Микитенко [22]. Саме тому, на нашу думку, особливу роль у функціонуванні та засвоєнні саморегуляційних механізмів потрібно зосереджуватися на формуванні вольових рис, розумінні межі «треба» та «хочу». Так, М. Хоменко зазначає, що засвоєння дитиною з особливими освітніми потребами поведінкового архетипу – це несвідомий процес саморегуляції особистістю емоцій, почуттів, дій, вчинків і поведінки шляхом їх співставлення зі змістом життєвої ситуації [32].

Дитина – це дзеркало морального життя батьків

Мартін Лютер Кінг

Навколишнє середовище – це той компонент, без якого неможливий процес навчання, мотивації, саморегуляції, оскільки у них віддзеркалюється процес мислення, розвиток думки. Більшість науковців пов'язують потенціал саморегуляції з психологічною атмосферою, системою міжособистісних стосунків, характером ставлення один до одного батьків, батьків до дітей, особливостей інтересів, захоплень родини, потреб, рівнем психолого-педагогічної та загальної культури батьків, способом життя, психологічною структурою особистості кожного із батьків та окремо дитини, типом нервової системи та інших факторів. На думку психологів, вагомий вплив і важливе значення для формування особистості має морально-психологічний клімат родини, який визначає і опосередковує всі інші фактори. У свою чергу мікроклімат сім'ї залежить від характеру сімейних, насамперед, подружніх і дитячо-батьківських відносин.

Дитячо-батьківські відносини формують майбутнє дитини, виступають перспективою майбутнього життя. У сім'ї формується ставлення дитини до самої себе і оточуючих, до своєї «особливості» (порушення зору, слуху, мовлення тощо). Батьки природним чином впливають на своїх дітей: через механізми наслідування, ідентифікації та інтеріоризації зразків батьківської поведінки. Сімейне виховання має в якості унікального каталізатора родинні почуття. Його відсутність або порушення впливають на формування особистості і, часто, потребують психологічної корекції вже з дорослою особистістю. Як зазначав А. де Сент-Екзюпері та З. Фройд «... всі ми родом із дитинства» [31].

Зважаючи на важливість та вплив родини, сімейного виховання на особистість, психолог розглядає сім'ю як один із головних об'єктів свого впливу та професійну діяльність, вагому складову саморегуляції та ситуацію формування дитини, пізніше дорослого з особливими освітніми потребами. Фахівцю важливо бути готовим до різної психологічної допомоги: сімейна діагностика, сімейне консультування, психолого-педагогічної освіта батьків, корекція ставлення батьків до дитини, сімейна психотерапія та ін. Психологу важливо встановити, яку роль на формування дитини, дорослої особистості відіграли батьки, їх ставлення до дитини, сімейний емоційно-психологічний мікроклімат, що складається в єдину унікальну сімейну ситуацію розвитку, її типи саморегуляції. Психологу також важливо з'ясувати, яким чином ту чи іншу сімейну ситуацію сприймає дитина, які наслідки ця ситуація спричинює на розвиток, поведінку та емоційне самопочуття дитини [36].

Існують різні моделі допомоги сім'ї, які може використовувати психолог в роботі в терапевтичній роботі, зокрема і з родинами, що виховують дітей з особливими освітніми потребами [9].

Педагогічна модель базується на гіпотезі нестачі педагогічної компетентності батьків. Основним об'єктом скарг в таких випадках є, зазвичай, дитина. Фахівець разом з батьками аналізує ситуацію, орієнтовно

складає програму заходів. Причина, що хтось із батьків може бути причиною негараздів – не розглядається. Психолог орієнтується не стільки на індивідуальні можливості батьків дитини, а, переважно, на універсальні з точки зору педагогіки і психології способи виховання.

Означена модель ґрунтується на припущенні щодо дефіциту знань і умінь батьків про виховання дітей, що не змогли сформувати саморегуляційні механізми дитини. Ця модель має профілактичний характер, є актуальною для проблемних, дисфункціональних родин, спрямована на підвищення психолого-педагогічної культури батьків, розширення і відновлення виховного потенціалу сім'ї, активне включення батьків у процес соціального виховання дітей [9].

Соціальна модель використовується в тих випадках, коли сімейні труднощі є результатом несприятливих зовнішніх обставин. У цих випадках окрім аналізу життєвої ситуації і рекомендацій потрібне втручання зовнішніх сил [35].

Психологічна (психотерапевтична) модель використовується за умов, коли причиною труднощів дитини є сфера спілкування або особистісні особливості членів родини. Модель передбачає аналіз сімейної ситуації, психодіагностику особистості, діагностику сім'ї. Практична допомога психолога полягає у подоланні бар'єрів спілкування і причин їх виникнення.

Діагностична модель ґрунтується на припущенні дефіциту (відсутності спеціальних знань) у батьків про дитину. Об'єктом діагностики за такої моделі є родина, також діти, що характеризуються порушеннями поведінкової та саморегуляційної сфер особистості.

Медична модель передбачає, що основою сімейних труднощів є хвороби. Завдання психолога є встановлення причини атипового розвитку члена родини, адаптація «здорових» членів сім'ї, тобто осіб з типовим розвитком до члена родини, що має особливі потреби [12].

Психолог може використовувати різні моделі допомоги сім'ї, залежно від типу, сутності причин, що викликали проблему дитячо-батьківських і подружніх відносин.

В сучасній практичній психології ще не сформовано єдиний методологічний підхід до визначення сутності психологічного супроводу родин та формування саморегуляції дитини. Психологічний супровід розглядається як система професійної діяльності психолога; як загальний метод роботи психолога; один з напрямів та/або технологія професійної діяльності психолога [35]. О. Федоренко розглядає психологічний супровід як метод створення умов для прийняття оптимальних рішень в різних ситуаціях життєвого вибору [30]. Л. Ганіч розглядає психологічний супровід як систему організаційних, діагностичних, навчальних і розвиваючих заходів для батьків [9].

Підкреслимо, що основною метою психологічного супроводу є формування, створення в родині розвіткового середовища, не лише для формування саморегуляційних механізмів, а й атмосфері, яка сприятиме максимально повному розвитку інтелектуального, особистісного та творчого потенціалу кожної дитини, зокрема і дошкільника з порушеннями слуху.

Підсумовуючи, зазначимо, що як напрям в психології, психологічний супровід містить такі базові елементи як супровід природнього розвитку батьківства; допомога батькам у важких, кризових і екстремальних ситуаціях (як то нині є війна); психологічне орієнтування процесу сімейного виховання.

Вживає не сильніший і не розумніший, а той, хто най- краще реагує на зміни, що від-буваються.

Гордон Драйден

Сучасний період розвитку суспільства в Україні і світі характеризується через динамічні процеси різних форм, типів, рівнів відносин соціокультурних зв'язків. Наразі, міжкультурна взаємодія не лишається поза увагою теоретиків і практиків, обумовлюючи важливість вивчення як прикладних аспектів, так і генеруючи необхідність, важливість фундаментальних досліджень. Це один із кроків, який провокує розвиток будь-якої дитини. Оскільки нові знання, нова культура – це не є втратою свого етнічного. Це збагачення досвіду, нові елементи знання, формування різносторонньої особистості, незважаючи на «особливості» розвитку.

МІЖКУЛЬТУРНА ВЗАЄМОДІЯ

Міжкультурна взаємодія нині розглядається як невід'ємний елемент психолого-соціального життя кожної особистості окремо і суспільства загалом, спосіб спільного існування великих соціальних структур системного порядку, що характеризуються інтенсивним обміном інформацією, цінностями, результатами діяльності тощо. Розгляд сутності цього явища, на перший погляд, може зводиться до з'ясування сутності понять «культура», «взаємодія» і подальшому синтезу смислових значень, виходячи із розуміння регуляції цього процесу. Але особливий інтерес викликає регулювання міжкультурної взаємодії як організованого, керованого процесу, що забезпечується спілкуванням дітей із різних культур, країн та взаємообміном інформацією, як наслідок, культурним надбанням кожної дитини [6].

Найбільший інтерес, у зв'язку з цим, викликає взаємодія футуристичної, формуючої частини суспільства – дітей, як типового, так і атипового розвитку.

Війна поставила перед родинами такі умови існування, які змушують сім'ї покидати свої домівки та шукати місця проживання в інших країнах. Діти ж є найбільш адаптивним механізмом, вони здатні спілкуватися, не знаючи мови з такими ж як і вони однолітками. Це призводить до того, що під час гри – діти мимоволі, обмінюються культурними і буденними цінностями, розповідають і демонструють звичаї своїх країн, імплементують знання, навички один одного [10].

Така динаміка існувала і раніше, але війна активізувала багатовимірність самого феномену міжкультурної взаємодії між людьми, зокрема і дітьми з особливими освітніми потребами. Від так, міжкультурна взаємодія – це складна система, що саморозвивається, об'єднує в просторово-часовому континуумі цінності, смисли, мову, норми, психологічні реакції, виховання, менталітет та інше різноманіття проявів існування, діяльності особистості різного віку та статі [6].

Одним із найбільш складних типів взаємодії та розвитку виступає взаємодія культур (міжкультурна взаємодія), викликаючи особливий інтерес фахівців різних галузей теорії та практики. Поняття «міжкультурна взаємодія» широко застосовується у науковій літературі, а також інформаційних ресурсах. Перший застосунок такої наукової категорії було введено Г. Трейгером та Е. Холлом [36], визначаючи її як ідеальну мету, до якої має прагнути суспільство, світовий соціум у своєму бажанні ефективно адаптуватися до навколишнього світу та розвиватися, крокувати до успіху. Науковці вперше запропонували для широкого вживання означене поняття, що відображало особливу сферу людських відносин. Пізніше основні положення та ідеї міжкультурної комунікації були більш докладно розкриті в роботі Е. Хола [36], в якій автор охарактеризував тісний зв'язок між культурою та психологією особистості. Вчений дійшов висновку про необхідність «навчатися та ділитися культурою», але жодна культура не буде повністю прийнята особистістю, оскільки подібна до темпераменту.

Темперамент обумовлений від народження типом нервової системи. Особистість може себе контролювати, але кардинально змінити її неможливо.

Подібну думку висловила І. Гриненко про те, що «...обмін інформації – це цемент, який скріплює суспільства, який робить рівними дітей, дорослих, але є цементом, на якому не можна побудувати будинок, оскільки всі цеглини різні» [10].

Міжкультурна взаємодія сьогодні тісно пов'язана і з негативним явищем, як то вимушені переміщення цілих родин у різні частини світу, які рятуються від війни. Але попри це, українські родини зберігають своє культурні цінності, знання про себе, унікальні способи реакції на світ, архетипи та національну психологію тощо. Однак існує ще один негативний процес міжкультурної взаємодії, який використовує країна-агресор, коли набуває чинності механізм насильницького примусу до певного образу поведінки, механізм, що формується не на передачі чи обміні інформації щодо культурних надбань, а, переважно, із застосуванням сили, жорстокості, механізмів коерції. (*Коерція – це механізм реалізації впливу чи взаємодії не комунікативним способом, із застосуванням сили, примусу (бійка, ув'язнення, примус тощо) [21]. Поняття «коерції» є антитезою до поняття «міжкультурна взаємодія». Оскільки основна функція міжкультурної взаємодії – кореляція відносин між країнами та етносами, класами, верствами, національними групами, релігійними організаціями тощо з метою підтримки динамічної єдності та цілісності світової соціокультурної структури [6].

Переробка та продукування інформації людиною здійснюються не довільно, а за заданими законами її власних психічних процесів. У різних людей, у різних культурах ці процеси протікають по-різному. Свідомість кожного сприймає лише частину безперервного спектру явищ, тому реальний світ значно відрізняється від ідеальної моделі світу, створеного нашими відчуттями. Багато обмежень у прийомі інформації пов'язані з особливостями

як індивідуальної психіки дитини, так і штампів, сформованих культурами [37].

Наприклад, основні типи позитивної, а не коерційної культурної взаємодії у дітей з особливими освітніми потребами між дітьми є:

- безпосередня, міжособиста комунікація (як зазначалось, під час спілкування з однолітками, навіть без знання мови);
- інтергрупова комунікація (спеціально організоване спілкування дітей з особливими освітніми потребами різних країн, етносів);
- міжгрупова комунікація (спілкування різних груп дітей, що характеризуються різними особливими освітніми потребами);
- масова комунікація (спілкування не лише дітей, а і дорослих, к з типовим, так і атиповим розвитком) [6], [10].

Міжкультурна взаємодія дітей з особливими освітніми потребами виконує три провідні, так звані «генеральні» функції за допомогою таких засобів: по-перше, створення та підтримка «картини світу» (повідомлення про факти, події, ідеологічну орієнтацію, про психолого-педагогічне значення тих чи інших явищ у зовнішньому середовищі); по-друге, створення «картини спільностей» (повідомлення про факти та події, соціальні орієнтації, що стосуються можливостей навчання, лікування, психологічної адаптації тощо); по-третє, трансляції цінностей культури, взаємообмін, що здійснюється також двома типами – як діяхронний та синхронний процес [16].

Підкреслимо, що для дітей з різними особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху, міжкультурна взаємодія відіграє різну роль. Успішною психологічною адаптацією після міжкультурної взаємодії є досягнення психологічної задоволеності у межах нової культури. Це виявляється у доброму самопочутті дитини з особливими освітніми потребами, психологічному здоров'ї, а також у чітко та ясно сформованому почутті особистої чи культурної ідентичності, відсутності змішування, перебирання чужої культури [29].

Сутність сучасної міжкультурної взаємодії полягає у вмінні вільно орієнтуватися в новій культурі та суспільстві, вирішувати повсякденні проблеми, наприклад у побуті, у школі, але залишатись вірним власним традиціям. Очевидно, що результати адаптації дітей з особливими освітніми потребами залежатимуть як від психологічних, так і від соціокультурних факторів, які досить тісно пов'язані один з одним [28]. Успішна психологічна адаптація залежить від типу особистості дитини, її темпераменту, поведінкових реакцій, від соціальної підтримки тощо.

Світ змінився і перестав бути хоча б відносно стабільним та зрозумілим, прогнозованим. Це необхідно, в першу чергу, зрозуміти, в другу – прийняти! Багато дорослих людей, не лише дітей з особливими освітніми потребами, нині перебувають у стані амбітендентності (різнополюсності), ніби як при стані шизофренії, під час зустрічі зі знайомими хочуть обійняти і водночас відхиляються. Багато хто втратив опору (рідних, домівки, кошти, статки) і не довіряє жодній інформації, але при цьому постійно шукає її в інтернеті, підписаний на багато каналів в різних месенджерах.

Має значення тільки те знання, яке використовується на практиці.

Гордон Драйден

Сучасні дорослі українці мають одночасно два страхи: по-перше, бути ушкодженими; по-друге, втратити все, що мають. Стало неможливим довготривале планування, знижується можливість контролю за ситуацією та, відповідно, почуття безпеки. Думки про можливе бомбардування та свою смерть чи близьких виникають у багатьох людей. Це спотворює звичний розвиток, робочий процес, навчання дітей та їх виховання. В таких ситуаціях постійного стрес, невідомості, в умовах колективних негативних переживань

можливі два шляхи трансформації особистості: деструктивний та конструктивний шлях змін.

ДЕСТРУКТИВНА ТА КОНСТРУКТИВНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ЗА УМОВ ДИНАМІЧНИХ ЗМІН

Негативний шлях змін – це відсутність кроків до успіху формування та розвитку дитини з порушеннями слуху. Сутність його у тому, що переконання та стратегії поведінки, які характерні особистості – не дозволяють адаптуватися до нових умов життя, переважає негативний відбір інформації та глобалізація найменших проблем. Як результат – це депресивні стани, посттравматичні стресові розлади, невротичні стани, страхи тощо. Прагнення повернутися до колишнього способу життя і туга за ним без урахування незмінності нових обставин, життя в ілюзії, що нічого не відбувається – призводить лише до деструктивних станів, відсутність розвитку, динамізму у позитивний бік.

Конструктивний шлях змін особистості відрізняється, як не дивно це прозвучить, прийняттям ситуації та виробленням способів дій щодо вирішення конкретних щоденних побутових проблем, усвідомленим регулюванням процесу роздумів про травму, подію, які відбулися та їх вплив на життя. Конструктивність – це прийняти ситуацію, перейти до планування «тут і зараз». Що я можу зробити конструктивно: усвідомлення та використання ефективних способів організації свого життя та допомоги іншим. Підтримувати себе, позбавлятися почуття провини за війну, не нести відповідальність за інших (друзів, які не поїхали, рідних, які залишилися в Україні).

Наразі всі МИ, українці – емоційні. Але «психологічний перенос» власних проблем, емоційності на іншу людину є невротичним станом і шкодить не лише особі з якою чинять не коректно, а впершу чергу – Вам самим, дітям, яких виховує родина (батько, мати, опікуни тощо).

Стабільність емоційної сфери, коректність спілкування, толерантність є запорука психологічного здоров'я кожного із нас та розвитку дитини, особливо, якщо Ви виховуєте дитину з особливими освітніми потребами.

Література:

1. Бобічук Г. Саморегуляція особистості. Київ: Основи, 2004. 231 с.
2. Бондаренко О. Психологічна допомога особистості. Харків: Фоліо, 1996. 237 с.
3. Борзунова О. Онтогенетичний аналіз кризи та стресу: психологія підлітковості. Чернігів: Бук-трест, 2015. 227 с.
4. Булгакова Л. Неврози: порушення емоцій та поведінки у дітей та підлітків. Київ: Видав, 2013. 288 с.
5. Валюшко І. Афект, емоція, почуття в спеціальній психології. Тернопіль: Науковий світ, 2017. 248 с.
6. Вінер М. Мова та міжкультурна комунікація. Луганськ: БРС, 2014. 264 с.
7. Вовченко О. Саморегуляції базових емоцій підлітками з порушеннями розумового розвитку як основа формування емоційного інтелекту. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2020. Вип. 11. С. 44-50.
8. Вудвортс Р. Экспериментальная психология. Днепропетровск: Директ-Медиа, 2008. 340 с.
9. Ганіч Л. Психологія сім'ї : практична психологія». Харків: Рідне слово, 2017. 216 с.
10. Гриненко І. Психологія міжкультурної комунікації. Харків: Прайс, 2017. 208 с.
11. Дерев'янюк С. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. 2008. № 1. С.96-104.

12. Елліс А., Макларен К. Раціонально-емоційна, поведінкова терапія. Харків: Фенікс, 2008. 160 с.
13. Жук В. Дитина з порушенням слуху: навігація для батьків. Київ. С. 3-19, С. 25–29.
14. Кабанцева А. Підтримка дитини в умовах емоційного напруження: навчально-методичний посібник. Київ: КВІЦ, 2018. 136 с.
15. Кандзюба Я. Підтримка дитини з особливими освітніми потребами в умовах емоційного напруження: навчально-методичний посібник. Київ: Ліга-Прес, 2022. 179 с.
16. Коломієць Н. Аномальна психологія: дитячий аспект. Львів: Левеня, 2011. 226 с.
17. Костюк А. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2014. Вип. 2, Т. 1. С. 85-89.
18. Литвінова В. Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології: навчально-методичний посібник. Київ: вид-во ФОП Симоненко О.І. 250 с. (С. 89-139).
19. Литовченко С. Діти з порушеннями слуху раннього та дошкільного віку: навчання та супровід: Монографія. Київ: ФОП Симоненко О. І., 2020. 356 с.
20. Литовченко С. Соціально-особистісний розвиток дошкільників з порушеннями слуху. Новий формат освітнього середовища: діти з порушеннями слуху у дошкільлі: навч.-метод. посібник. Київ: ФОП Симоненко О. І., 2019. С. 238-323.
21. Марусевич Н. Аналітична психологія та проблеми походження архетипових сюжетів. Тернопіль: Сетів, 2011. 245 с.
22. Микитенко М. Саморегуляція особистості з порушеннями психофізичного розвитку. Київ: Світ, 2017. 196 с.
23. Моргун В. Психохірургія наклепів. Полтава, 2005. 284 с.

24. Пагорін Д. Емоції та почуття підліткового віку за умов психофізіологічних порушень. Харків: Київські читання, 2017. 176 с.
25. Помиткіна Л. Психодинамічна неконгруентність особистості: діагностика, корекція та консультування. Київ: Книжкове вид-во НАУ, 2007. 180 с.
26. Попова Т. Емоційний інтелект і тривога в період раннього зростання. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. 2013. Вип. 15. С. 109-114.
27. Сечейко О. Диференціальна психологія. Київ: НАУ, 2014. 300 с.
28. Таранченко О. Вектори змін фахової діяльності педагогів у новому соціокультурному контексті. *Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії*. Вінниця: ТОВ фірма «Планета», 2016. 416с. С.18-20.
29. Тимченко О. Особливості емоційного спілкування дітей з порушеннями слуху. Львів: БудКо, 2016. 187 с.
30. Федоренко О. Фасилітація особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку. *Практична психологія та соціальна робота*. № 1. 2016. С. 1-7.
31. Фройд З. Вступ до психоаналізу. Київ: Основи, 1998. 266 с.
32. Хоменко М. Основи комунікативної взаємодії дітей з ООП під час професійного становлення. Полтава: Вік, 2019. 169 с.
33. Biernat M., Dovidio J. Stigma and stereotypes. *The social psychology of stigma. Basic and Applied. Social Psychology*. 2013. № 35. P. 88 –125.
34. Chien-Min Chao J. The culture of deaf people. *Nebraska Symposium on Motivation*. 1999. Vol. 11. P. 41-133.
35. Crocker J., Major B., Steele C. Social stigma. *Handbook of social psychology*. Boston: McGraw-Hill, 2018. 553 p.
36. Hall E. *Beyond Culture*. Garden City. New York: Anchor Press / Doubleday, 1976. 118 p.

37. Loreman, T., McGhie-Richmond, D., Kolupayeva, A., Taranchenko, O., Mazin, D., Crocker, C., & Petryshyn, R. *A Canada-Ukraine collaborative initiative for inclusive education in Ukraine: Participant perspectives. School Effectiveness and School Improvement.* 2016. 27(1), 24-44.

38. Rogers R A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. *Psychology: A study of a science.* 1960. Vol 3. P. 184-256.

39. Triandis C. Cross-cultural studies of individualism and collectivism. *Nebraska Symposium on Motivation.* 1999. Vol. 11. P. 41-133.

Рекомендована література

Пропонуємо посібники для батьків та педагогів, підготовлені співробітниками відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України:

✓ *Новий формат освітнього середовища: діти з порушеннями слуху у дошкільці*: навч.-метод. посіб. / С. Литовченко, В. Жук, В. Литвинова. К.: ФОП Симоненко О.І., 2019. 279 с. <https://lib.iitta.gov.ua/729747/>

✓ *Дитина з порушенням слуху: навігація для батьків* / В. Жук, В. Литвинова, С. Литовченко, Н. Піканова, О. Таранченко. Медичний центр слухової реабілітації АВРОРА, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Київ, 2018. <https://lib.iitta.gov.ua/715811/>

✓ *Дитина з порушенням слуху: методичний посібник* / С. Литовченко, В. Жук, О. Таранченко. <http://lib.iitta.gov.ua/714037/1/>

✓ *Навчально-наочний посібник для роботи з дошкільниками з порушеннями слуху (у 3 книгах) «СТЕЖКИ У СВІТ»* / В. Жук, О. Федоренко, В. Литвинова, Н. Максименко, Л. Борщевська, С. Литовченко. Київ, 2014. <https://lib.iitta.gov.ua/7800/7>

✓ *Сучасний курикулум в освіті дітей з порушеннями слуху* : методичні рекомендації / С. Литовченко, О. Таранченко, В. Жук, В. Шевченко, В. Литвинова, О. Федоренко. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 321 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731776>

✓ *Учні початкових класів із порушеннями слуху: навчання та розвиток* : навчально-методичний посібник / С. Кульбіда, С. Литовченко, В. Жук, В. Литвинова. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 144 с. <https://lib.iitta.gov.ua/724437/>

✓ *Навчання дітей із порушеннями слуху: навчально-методичний посібник* / С. Кульбіда, С. Литовченко, О. Таранченко О., В. Жук, О. Федоренко, В. Литвинова. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 216 с. <https://lib.iitta.gov.ua/719471/>

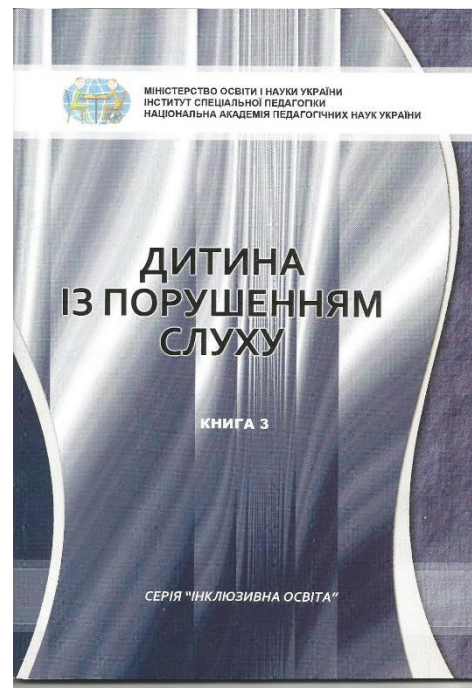
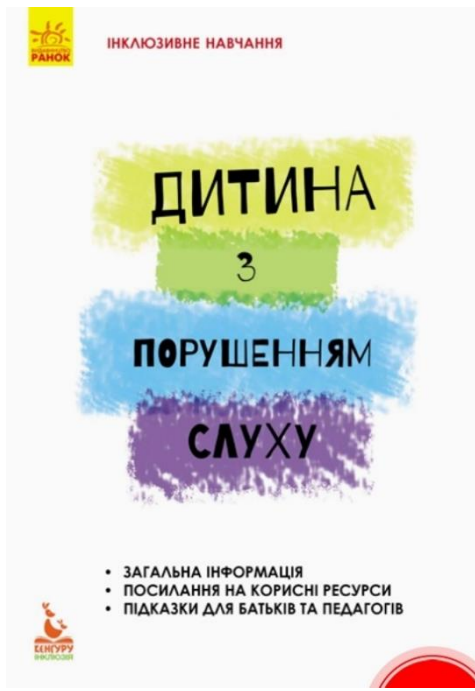
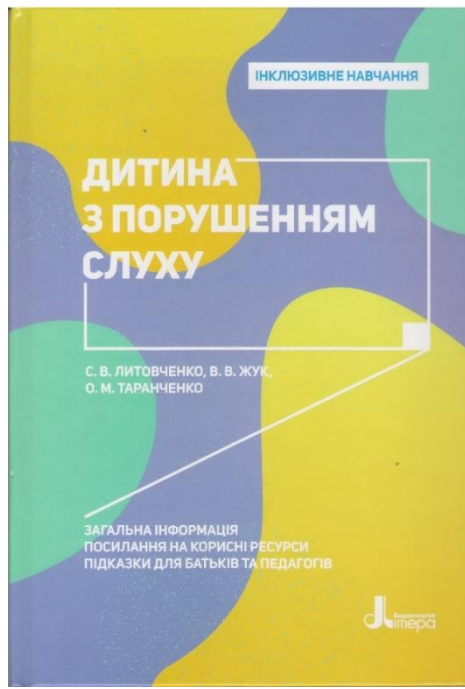
✓ *Новий формат освітнього середовища: діти з порушеннями слуху у початковій школі: навчально-методичний посібник* / О.М. Таранченко, О.Ф.Федоренко. Київ, 2020. 223 с. <https://lib.iitta.gov.ua/730669/>

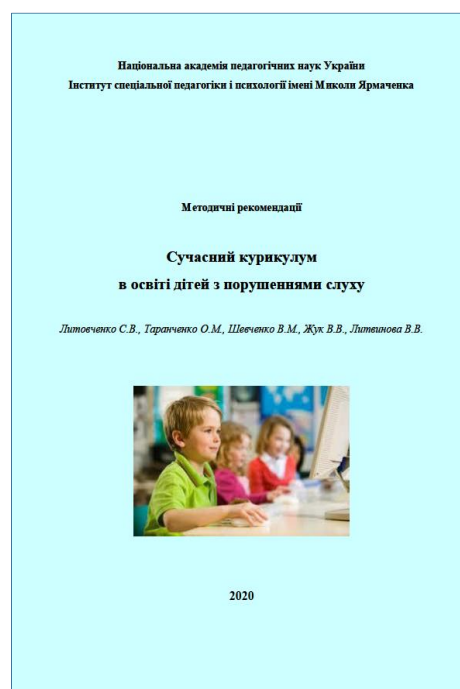
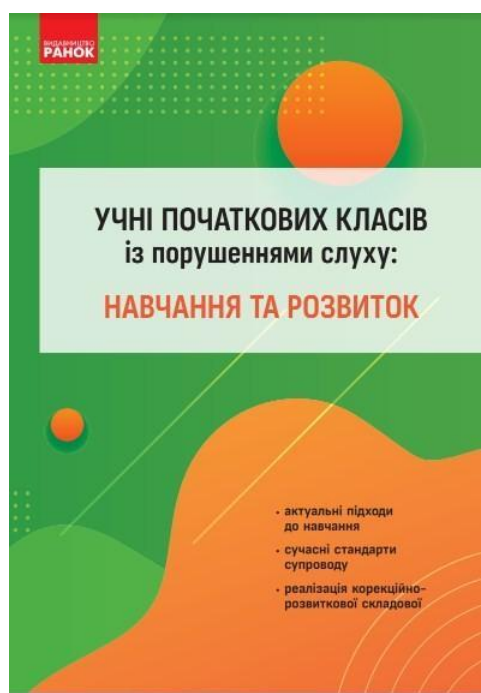
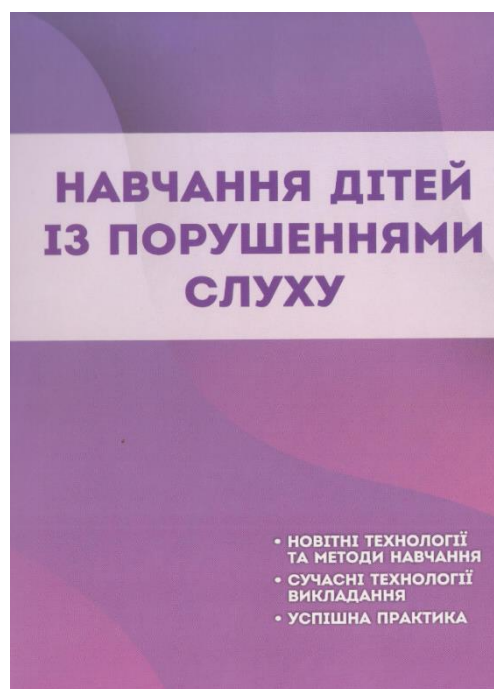
✓ *Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології: навчально-методичний посібник* / С. Литовченко, О. Таранченко, В. Жук, В. Шевченко, В. Литвинова, О. Федоренко. Київ, 2018. <http://lib.iitta.gov.ua/716978/>

✓ Кульбіда С.В., Чепчина І.І., Адамюк Н.Б., Іванюшева Н.В. Українська жестова мова: жестівник. Київ: Педагогічна думка, 2012. <https://lib.iitta.gov.ua/732036/>

✓ Програми з корекційно-розвиткової роботи: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekijniprogrami/programi-z-korekijnorozvitkovoyi-roboti-dlya-ditej-z-porushennyami-sluhu>

✓ Підручники для дітей глухих, зі зниженим слухом: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/15-pdruchniki-dlya-osb-z-osoblimi-osvtnmi-potrebami-1-klas/>





Корисні ресурси

- ✓ Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України <https://ispukr.org.ua>, <https://www.facebook.com/ispukr>
- ✓ Відділ освіти дітей з порушеннями слуху <https://www.facebook.com/groups/268693925325131/>, https://t.me/surdo_ISPP_NAPN, https://instagram.com/widdil_surdo?igshid=YmMyMTA2M2Y=
- ✓ Електронна бібліотека НАПН України, де можна ознайомитися з напрацюваннями науковців Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України <https://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/ins=5Fspe=5Fped/>, Відділу освіти дітей з порушеннями слуху <https://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/dechd/>
- ✓ Психологічний консультативно-тренінговий центр Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України – консультативна та методична допомога для педагогів та батьки <https://ispukr.org.ua/?p=6083>
- ✓ фахові періодичні видання Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України – журнал «Особлива дитина: навчання і виховання» https://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child та науково-методичний збірник «Освіта осіб з особливими освітніми потребами: шляхи розбудови» <https://spp.org.ua/index.php/journal>
- ✓ курси підвищення кваліфікації педагогів Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України https://ispukr.org.ua/?page_id=344
- ✓ Електронна бібліотека Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» bit.ly/36SHZg7 (підручники і посібники).

Відділ освіти дітей з порушеннями слуху

<https://www.facebook.com/groups/268693925325131/>,

https://t.me/surdo_ISPP_NAPN,

https://instagram.com/widdil_surdo?igshid=YmMyMTA2M2Y=

науковий підрозділ Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, який проводить фундаментальні та прикладні дослідження з питань розвитку та навчання дітей з порушеннями слуху, у співпраці з партнерами визначає стратегії удосконалення освіти дітей з порушеннями слуху у контексті євроінтеграційних та національних освітніх реформ.

Відділ (на час створення – лабораторія сурдопедагогіки) як самостійний підрозділ було відкрито у 1968 р. за ініціативи Українського товариства глухих (УТОГ).

Метою діяльності відділу є теоретичне обґрунтування та науково-методичне забезпечення освіти дітей з порушеннями слуху у контексті сучасних психолого-педагогічних підходів та освітніх тенденцій; вивчення та упровадження прогресивного національного та міжнародного досвіду навчання та супроводу дітей з порушеннями слуху; створення науково-методичного підґрунтя для модернізації діяльності спеціальних закладів освіти, інклюзивних груп та класів.

Основними напрямками діяльності відділу є:

- ✓ вивчення та узагальнення національного та міжнародного досвіду освіти дітей з порушеннями слуху;
- ✓ обґрунтування та розроблення сучасних технологій раннього втручання та корекційно-розвивального супроводу дітей з порушеннями слуху в спеціальних та інклюзивних умовах навчання;

- ✓ дослідження особливостей реалізації Державних стандартів освіти, формування ключових компетенцій дітей з порушеннями слуху у контексті положень сучасних освітніх документів;
- ✓ дослідження векторів модернізації спеціальної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа», а також:
- ✓ підготовка наукових кадрів, надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації педагогічних працівників за сучасними освітньо-професійними програмами;
- ✓ експертиза законодавчих і нормативно-правових документів у галузі спеціальної освіти;
- ✓ організація та проведення науково-практичних заходів (форумів, конференцій, семінарів, тренінгів тощо) з актуальних проблем освіти дітей з порушеннями слуху;
- ✓ здійснення спільних досліджень із закладами освіти, реалізація освітніх проектів, підготовка та експертиза навчально-методичної літератури.

В межах проведення наукових досліджень «Теоретико-методичні засади навчання дітей з порушеннями слуху в умовах модернізації освіти» (2018-2020), «Науково-методичне забезпечення навчання дітей раннього та дошкільного віку з порушеннями слуху» (2021-2023) та ін. науковці відділу працюють над розробкою актуальних проблем освіти дітей з порушеннями слуху: ранній розвиток, розвиток слухового сприймання та мовлення, формування ключових освітніх компетентностей, супровід дітей з кохлеарними імплантами, організація освітнього середовища за умов інклюзивного навчання, з використанням дистанційних технологій, впровадження рівнів підтримки відповідно до ступенів прояву освітніх труднощів, психологічна підтримка, врахування психологічних особливостей та індивідуальних потреб дітей, міждисциплінарна взаємодія фахівців тощо.

За результатами досліджень підготовлено та впроваджено монографії, концепції, посібники для педагогів, психологів та батьків, навчальні матеріали (програми, підручники, методичні рекомендації, дидактичні розробки та ін.), публікації у фахових виданнях, що індексуються у міжнародних наукометричних базах. Найбільш актуальні публікації: Концепція розвитку дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху, Концепція розвитку системи освіти дітей із порушеннями слуху в Україні, посібники «Дитина з порушенням слуху: навігація для батьків», «Навчання дітей з порушеннями слуху», «Учні початкових класів із порушеннями слуху: навчання та розвиток», «Сучасний курикулум в освіті дітей з порушеннями слуху» та ін. (праці співробітників відділу представлено у Електронній бібліотеці НАПН України <https://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/dechd/>).

Вчені відділу проходять міжнародні стажування, беруть участь в освітніх проектах (Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні», Всеукраїнський експеримент «Науково-методичні засади організації професійного навчання дітей з порушеннями слуху в умовах навчально-виховного комплексу» та ін.), тісно співпрацюють з закладами освіти, реабілітаційними установами, громадськими організаціями; вагомим аспектом діяльності відділу є співпраця з МОН України.

Визнанням високого фахового рівня співробітників є залучення до участі в експертних групах (ГЕР 01 «Педагогіка» Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, Експертна комісія зі спеціальної педагогіки Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» та ін.); спеціалізованих вчених радах, екзаменаційних комісіях закладів вищої освіти, журі всеукраїнських конкурсів (Всеукраїнський конкурс «Ерудит» для учнів з порушеннями слуху та ін.).

Співробітники відділу готові надавати методичну та консультативну підтримку з організації освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Додаток

Спеціальні заклади дошкільної освіти для дітей з порушеннями слуху
(станом на 01.11.2019 р.)

<https://utog.org/osvita/doshkilna-osvita>

Вінницька область

Обласна спеціальна загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів з дошкільним відділенням для дітей з порушеннями слуху

м. Вінниця

Директор: Т. Фоміна

oblinternat@ukr.net

Кисляцька спеціальна загальноосвітня школа Гайсинського району
Вінницької обласної ради з дошкільним відділенням

Вінницька обл., Гайсинський р-н, с. Кисляк

Директор: В. Порохнявий

kisliyk-specschool@ukr.net

Піщанська спеціальна загальноосвітня школа з дошкільним відділенням

Вінницька обл., Піщанський р-н, смт. Піщанка

Директор: О. Ацеховська

pisch_school@ukr.net

Волинська область

Дошкільний навчальний заклад №28 компенсуючого типу
(спеціальний)

м. Луцьк

Директор: О. Марковець

Дніпропетровська область

Комунальний заклад освіти Навчально-реабілітаційний центр
«Веселка» Дніпропетровської обласної ради

м. Дніпро

Директор: Т. Шара

www.centri-veselka.in.ua

Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №
264 комбінованого типу» Криворізької міської ради

м. Кривий Ріг

Директор: Н. Колодиста

kkdnz264@ukr.net

dnz264.dnepredu.com

Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №238 комбінованого типу» Криворізької міської ради

м. Кривий Ріг

Директор: М. Бичкова

kkndz238@ukr.net

kkndz238.dnepredu.com

Житомирська область

Дошкільний навчальний заклад №33

м. Житомир

Директор: С. Тишковська

dnz-33@ukr.net

33.sadok.zt.ua

Комунальний навчальний заклад «Житомирська спеціальна загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №2» Житомирської обласної ради (дошкільна група)

м. Житомир

Директор: М. Міняйло

interforgluh@i.ua

Закарпатська

Ужгородська спеціальна загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Закарпатської обласної ради (дошкільні групи)

м. Ужгород

Директор: Н. Бушко

specdeef@ukr.net

www.specdeef.uz.ua

Хустська спеціальна загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Закарпатської обласної ради (дошкільні групи)

Закарпатська обл., м. Хуст

Директор: Б. Геленко

khust.spetsshkola@gmail.com

www.khust-specinternat.com.ua

Запорізька область

Комунальний заклад «Кам'янська загальноосвітня школа» Запорізької обласної ради (дошкільні групи)

Запорізька обл., с. Кам'янське

Директор: Г. Панченко

kam-internat@ukr.net

Комунальний заклад «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа «Джерело» Запорізької обласної ради (дошкільні групи)

м. Запоріжжя

Директор: О. Ніщенко

zsdjere@gmail.com

Київська область

Білоцерківська спеціальна загальноосвітня школа I-II ступенів (дошкільні групи)

Київська обл., м. Біла Церква

Директор: О. Верзун

bc_spec-int_p90@ukr.net

Дошкільний навчальний заклад №582 для дітей з порушеннями слуху

м. Київ

Директор: К. Скуйбіда

dnz582@i.ua

Кіровоградська область

Комунальний заклад «Навчально-виховне об'єднання №3 «Спеціальна загальноосвітня школа I-III ступенів - дитячий садок» Кіровоградської міської ради Кіровоградської області»

м. Кропивницький

Директор: В. Фундова

nvo_kirov@ukr.net

www.facebook.com/groups/577919695903505

Львівська область

Дошкільний навчальний заклад компенсуючого типу №35 Львівської міської ради Сихівського району

м. Львів

Директор: Г. Заславська

lviv35.lvivedu.com

Комунальний заклад Львівської обласної ради «Підкамінська спеціальна загальноосвітня школа I-III ступенів з поглибленою професійною підготовкою» (дошкільні групи)

Львівська обл., Бродівський р-н, смт. Підкамінь

Директор: Б. Українець

pidkaminspec@ukr.net

Миколаївська область

Миколаївська спеціальна загальноосвітня школа I-III ступенів №6 Миколаївської обласної ради (дошкільні групи)

м. Миколаїв
Директор: С. Митько
mykolaivska.szoshi6@gmail.com
www.internat6.mk.sch.in.ua

Одеська область
Одеський спеціальний садок-ясла №113
м. Одеса
Директор: А. Міліховська
syper-sadik113@ukr.net

Комунальний заклад «Болградська спеціальна загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів з дошкільними групами корекційного та реабілітаційного спрямування»

Болградський р-н, м. Болград
Директор: Л. Аврамова
bolgradinternat45@ukr.net
www.facebook.com/profile.php?id=100015876468625

Полтавська область
Полтавський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) комбінованого типу №59 «Малютко» Центру ранньої соціальної адаптації дітей з інвалідністю Полтавської міської ради
м. Полтава
Директор: Л. Січкач
nvk.pok@meta.ua
www.internat6.mk.sch.in.ua

Дошкільний навчальний заклад «Ясла-садок» комбінованого типу №32 Кременчуцької міської ради Полтавської області
м. Кременчук
Директор: Л. Малікова
krdnz32@ukr.net

Сумська область
Навчальний дошкільний заклад (ясла-садок) № 21 «Волошка»
м. Суми
Директор: В. Супрун
dnz@gmail.com

Тернопільська область
Тернопільський дитячий дошкільний навчальний заклад для дітей з порушеннями слуху
м. Тернопіль

Директор: Н. Безкоровайка

Харківська область

Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №240 комбінованого типу» Харківської міської ради

м. Харків

Директор: О. Рибалко

dnz240@kharkivosvita.net.ua

www.dnz240.edu.kh.ua

Комунальний заклад «Харківська спеціальна школа №5» Харківської обласної ради (дошкільні групи)

м. Харків

Директор: О. Мірошник

gluh@internatkh.org.ua

internat-gluh.ptu.org.ua

Херсонська область

Херсонська спеціальна загальноосвітня школа-садок I ступеня №29 Херсонської міської ради

м. Херсон

Директор: Т. Яковлева

khersonnvk29@ukr.net

nvk29.ucoz.ua

Херсонська спеціальна загальноосвітня школа I-III ступенів Херсонської обласної Ради (дошкільні групи)

м. Херсон

Директор: В. Меренков

schoolgluhih@ukr.net

Хмельницька область

Хмельницька спеціальна загальноосвітня школа № 33 (дошкільні групи)

м. Хмельницький

Директор: Г. Воробель

Новоушицька школа для глухих дітей (дошкільні групи)

Хмельницька обл., смт. Нова Душиця

Директор: С. Черноконь

Черкаська область

Комунальний заклад «Черкаський навчально-реабілітаційний центр «Країна добра» Черкаської обласної ради» (дошкільні групи)

м. Черкаси

Директор: І. Зганяйко
school37@i.ua
www.facebook.com/krainadobra1997

Комунальний заклад «Уманський навчально-реабілітаційний центр Черкаської обласної ради» (дошкільні групи)

м. Умань
Директор: В. Майданюк
detdom_um@ukr.net
umandet-dom.ucoz.ua

Чернівецька область

Чернівецький обласний навчально-реабілітаційний центр №1 (дошкільне відділення)

м. Чернівці
Директор: О. Савчук
cvnrc.com
www.facebook.com/cvnrc

Чернівецька спеціальна загальноосвітня школа №2 (дошкільне відділення)

м. Чернівці
Директор: Н. Ткачук
specschoo12.at.ua

Чернігівська область

Сосницька школа для дітей з порушеннями слуху (дошкільні групи)

Чернігівська обл., смт. Сосниця
Директор: Л. Саприкіна
sinternat@ukrpost.ua

Комунальний заклад «Чернігівський навчально-реабілітаційний центр №1» Чернігівської міської ради Чернігівської області (дошкільні групи)

м. Чернігів
Директор: А. Коломієць
ncr1@os.chernigiv-rada.gov.ua
www.facebook.com/ЧНРЦ1-Чернігівський-навчально-реабілітаційний-центр-1-1894620267522058

<http://www.suvag.hr/en/kontakt/>



Міський медичний центр проблем слуху та мовлення «СУВАГ» вже понад 20 років працює у Києві.

Основне завдання Центру – забезпечення дітей та дорослих кваліфікованою консультативно-діагностичною та корекційно-педагогічною допомогою при порушеннях слуху та мовлення
<http://www.suvag.kyiv.ua/about.html>

В основі роботи – верботональний метод Петара Губеріна і Младена Ловріча (Загреб, Хорватія), спрямований на пізнавальний та мовленнєвий розвиток дітей з порушеннями слуху.

Важливими умовами реалізації методу та забезпечення хороших результатів є міждисциплінарний підхід до реабілітації та супроводу дітей з порушеннями слуху, поєднання послуг лікарів, фахівців зі слухопротезування, педагогів та психологів.

Сутність методу полягає у розвитку слухового сприймання навіть при тяжких порушеннях слуху та формування мовлення через вплив на всі відчуття.

Дитина вчиться відчувати звуки, сприймати за допомогою різних органів чуття – вестибулярний апарат, зір, слух, дотик; для цього використовується

спеціальне обладнання та апаратура. Особлива увага звертається на розвиток моторики тіла засобами фонетичної ритміки, музичних занять.

Сьогодні це світові стандарти надання послуг дітям при порушеннях слуху: комплексний підхід та супровід міждисциплінарної команди фахівців, залучення батьків, інформаційна підтримка та навчання батьків щодо розвитку дитини вдома в природньому середовищі, починаючи з раннього віку; розвиток пізнавальних процесів дитини – мислення, уваги, пам'яті у комплексі з розвитком мовлення, знову ж таки перевага – природньому шляху, проходження всіх етапів розвитку мовлення (як у дітей за відсутності порушення слуху).

Відтак, у центрі СУВАГ можна отримати консультації отоларинголога, лікаря-невропатолога, лікаря-психіатра, лікаря-сурдолога, пройти повне обстеження слуху з використанням суб'єктивних та об'єктивних методів на сучасному обладнанні для всіх вікових груп.

Психолого-педагогічний супровід здійснюється колективом педагогів-дефектологів (сурдопедагогів, логопедів, психологів, музичних реабілітологів).

У центрі працюють досвідчені фахівці, які підвищують свій фаховий рівень, проходять навчання з реабілітації дітей з порушенням слуху та мовлення за Верботональною системою SUVAG Загреб, враховують індивідуальні потреби кожної дитини, комплексно підходять до розвитку та навчання своїх учнів.

Свідченням хороших результатів є численні відгуки батьків, досягнення дітей, історії успіху, які починалися із занять у київському Центрі СУВАГ.

На сьогодні у Центрі можна пройти Програму слухо-мовленнєвої реабілітації дітей Фонду соціального захисту осіб з інвалідністю за постановою КМ України № 309 (це комплекс медичних, психологічних та педагогічних заходів). На виконання бюджетної програми за законом України «Реабілітація дітей з інвалідністю».

На сайті розписаний алгоритм батьків для замовлення такої послуги <http://www.suvag.kyiv.ua/about.html> <https://www.facebook.com/suvagkiev.i.ua>

Програма реабілітації для кожної дитини визначається індивідуально, фінансується державними коштами.

У відділенні діагностики дітей з порушеннями слуху та мовлення команда висококваліфікованих фахівців надає послуги:

- Консультація отоларинголога
- Консультація сурдолога
- Консультація дитячого психіатра
- Аудиометричне обстеження

У відділенні навчання та соціальної реабілітації дітей з порушеннями слуху та мовлення, міждисциплінарна команда висококваліфікованих фахівців надає послуги за напрямками:

– Комплексна психолого-педагогічна діагностика та реабілітація дитини з порушеннями слуху та мовлення (ЗМР, ЗПР, ЗПМР)

- Психологічна корекція
- Сурдопедагогічна корекція
- Логопедична корекція
- Дефектологічна корекція
- Нейрокорекція (сенсорна інтеграція)

Очолює відділення навчання та соціальної реабілітації дітей з порушеннями слуху та мовлення Світлана Глазунова – кандидат педагогічних наук, яка проводила і захищала своє дослідження у нашому відділі освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України.

Навчально-методичне видання

**Жук Валентина Володимирівна
Литвинова Віра Володимирівна
Литовченко Світлана Віталіївна
Вовченко Ольга Анатоліївна**

СХОДИНКИ. ПІДТРИМАЄМО ТА ДОПОМОЖЕМО

Серія навчальних посібників

за сферами розвитку для дітей дошкільного віку з порушенням слуху