НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

СОЦІАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНІ І НАВЧАЛЬНІ ПРОГРАМИ В РОБОТІ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ ІЗ СІМ'ЄЮ

Методичні рекомендації

За редакцією А. Г. Обухівської

УНМЦ
практичної психології і соціальної роботи
Київ-2018

УДК 159.922.761
С - 69

Авторський колектив:
Т. В. Жук (Розділ 3), О. Г. Задорожня (Розділ 5), А. В. Замша (Розділ 6), Т. Д. Ілляшенко (Розділ 2), Т. М. Костенко (Розділ 7), А. Г. Обухівська (Передмова, Розділ 1), Г. В. Якимчук (Розділ 4).

За редакцією А. Г. Обухівської

Рецензенти: ***Корнієнко І. О.***, завідувач кафедри практичної психології Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат психологічних наук;
Острова В. Д., старший науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, кандидат психологічних наук.

Рекомендовано до друку Вченою радою Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи (протокол № 11 від 09.11.2018 р.)

С69 Соціально-реабілітаційні і навчальні програми в роботі інклюзивно-ресурсних центрів із сім'єю : [метод. рек.] / Т. В. Жук, О. Г. Задорожня, А. В. Замша, Т. Д. Ілляшенко, Т. М. Костенко, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук ; за ред. А. Г. Обухівської. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. – 208 с.

ISBN 978-617-7118-28-1

Методичні рекомендації підготовлено в ході виконання наукового-дослідження «Вдосконалення науково-методичного забезпечення діяльності інклюзивно-ресурсних центрів в умовах соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами» (номер держреєстрації 0117U007458).
У методичних рекомендаціях запропоновано соціально-реабілітаційні та навчальні програми для роботи практичного психолога закладу освіти з сім'єю. Спеціальні психокорекційні вправи спрямовані на психологічну підтримку сім'ї, її освіту, взаємодію фахівців навчального закладу з батьками дітей з особливими освітніми потребами, свідомого ставлення батьків до особливих освітніх потреб їхніх дітей. Видання призначено практичним психологам, корекційним педагогам, фахівцям інклюзивно-ресурсних центрів.

ISBN 978-617-7118-28-1

© УНМЦ практичної психології і соціальної роботи

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА 5

РОЗДІЛ 1. БАТЬКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЯК УЧАСНИКИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ 8

РОЗДІЛ 2. ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ БАТЬКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ГІПЕРАКТИВНИМ РОЗЛАДОМ 26

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З БАТЬКАМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ 69

РОЗДІЛ 4. ПРОБЛЕМИ ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ТА ВЗАЄМОДІЯ ЛОГОПЕДА З БАТЬКАМИ 87

РОЗДІЛ 5. ПРИЙОМИ ЕЙДЕТИКИ ТА МНЕМОТЕХНІКИ У КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 127

РОЗДІЛ 6. ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА БАТЬКАМ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ 161

РОЗДІЛ 7. НЕЗРЯЧА ДИТИНА: РОЗВИТОК АДАПТИВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ І ШЛЯХИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ 178

ДОДАТКИ 197

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ 207

Передмова

Впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами висуває на одне з чільних місць залучення батьківського потенціалу у педагогічний процес. Батьки поряд з педагогами, психологами, лікарями визнані рівноправними членами команди супроводу дитини на шляху її навчання, розвитку і соціальної адаптації. У багатьох країнах, які мають великий досвід інклюзивного навчання, спроможність батьків співпрацювати з фахівцями є однією з умов включення дитини у навчальний процес на засадах інклюзії.

Потрібно визнати, що у нашій країні ця новітня форма навчання дітей з особливими освітніми потребами обтяжена досить тяжкою спадщиною нехтування сімейними цінностями і роллю батьків у вихованні дитини. Ще не так давно сімейне виховання вважалося буржуазним пережитком, натомість насаджувалося так зване «колективістське» виховання в умовах школи-інтернату. Усе це формувало у батьків позицію самоусунення від своїх функцій і делегування їх школі. Така позиція ще досі побутує серед значної частини батьків.

Особливо складні обставини склалися навколо спеціальної школи і її взаємин з батьками. Функціонування її як школи-інтернату зумовлено об'єктивними причинами – негустою мережею, оскільки й контингент дітей з особливими освітніми потребами невеликий порівняно із загальною дитячою популяцією. Можливості батьківського педагогічного впливу на дитину, навчання і розвиток якої обтяжений різними психофізичними порушеннями, тут обмежується не тільки вилученням її із сім'ї, але й особливостями спеціальної педагогіки, яка вимагає від батьків спеціальних знань і значних зусиль та послідовності. Разом з тим практика навчання дітей з особливими освітніми потребами довела, що знач-

них успіхів у навчанні і розвитку дитина досягає великою мірою завдяки активній співпраці батьків з педагогами. Так, усі ті випадки, коли дитина з втраченим слухом настільки оволодівала мовленням, що могла навчатися у загальноосвітній масовій школі, завдячують самовідданій праці батьків, їхній неухильній взаємодії з педагогами.

Сьогодні у зв'язку із впровадженням інклюзивного навчання у позиції батьків гостро відчувається суперечність. З одного боку, батьки радо сприймають можливість не віддавати дитину до школи-інтернату, що зменшує її стигматизацію, з другого боку – вони часто зменшення стигматизації і соціальну інтеграцію своїх дітей сприймають як зникнення і самих особливих освітніх потреб, пов'язаних з різними психофізичними порушеннями. Отже, батьківська позиція щодо участі у навчанні і вихованні дитини залишається пасивною.

Тимчасом незаперечним є той факт, що спеціальна школа здатна краще забезпечити особливі освітні потреби дитини завдяки відповідній побудові педагогічного процесу, хоч і має великий недолік – вилучення її із сім'ї й ізоляцію в умовах інтернату. Подолання цього недоліку завдяки інклюзивному навчанню пов'язане і з певними педагогічними жертвами, пом'якшити які можна тільки спільними зусиллями батьків і педагогів. Саме тому в інклюзивному навчанні дітей з особливими освітніми потребами конче необхідна активність батьків, помножена на спеціальні знання.

Для подолання батьківської неготовності брати участь у навчанні і розвитку дитини потрібно розв'язати два завдання. По-перше, сприяти психологічному оздоровленню сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами, виведення її із стану соціальної ізольованості і пасивності. Це пов'язано із застосуванням спеціальних психотерапевтичних програм, що потребує відповідного методичного і кадрового забезпечення, якого у нас сьогодні дуже бракує. Разом з тим усвідомлення такої потреби сприяє появі і перших паростків психологічної роботи з сім'єю у формі груп зустрічей, які допомагають долати ізольованість та обмінюватися кращим досвідом сім'ї у навчанні, розвитку і соціальній адаптації дитини. Розв'язання другого завдання спрямоване на збагачення батьків педагогічними знаннями та вироблення у них навичок взаємодії з фахівцями.

Обидва напрямки роботи з батьками повинні реалізуватися в інклюзивно-ресурсному центрі і почасти – школі зусиллями головним чином практичних психологів, які потребують відповідної підготовки.

Цій меті слугують розроблені у лабораторії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами методичні рекомендації. Вони адресовані переважно практичному психологу, який реалізуватиме здобуті знання у роботі з батьками. Окремі розділи методичних рекомендацій торкаються різних порушень психофізичного розвитку дітей: порушень інтелектуального розвитку, мовлення, зору, слуху, гіперактивного розладу з дефіцитом уваги. У них розкриваються ті заходи, яких потрібно вживати батькам для корекції пізнавальної діяльності дитини, її поведінки, а відтак і адаптації у широкому соціальному середовищі.

Ці методичні рекомендації можуть становити інтерес, насамперед, для практичних психологів, педагогів, студентів відповідної спеціалізації, батьків.

Розділ 1.
Батьки дітей з особливими освітніми потребами як учасники освітнього процесу

Питання забезпечення доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами стали одним із пріоритетів держави у сфері освіти. Підтвердженням того є уведення в дію нового Закону України «Про освіту», норми якого радикально і системно врегульовують питання здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти, зокрема через створення інклюзивних та/або спеціальних груп і класів в єдиному освітньому просторі [3]. Зберігаючи різні можливості інституційних умов отримання освіти, а саме: спеціальні заклади освіти (спеціальні дошкільні заклади, спеціальні школи) спеціальні групи/класи, вимога утворення інклюзивних груп та класів у разі звернення батьків, має виконуватись в обов'язковому порядку [9].

Попри збереження спеціальних закладів (шкіл і дошкільних закладів) вони втрачають монопольне значення, як місце здобуття освіти для дітей усієї області або й інших. Шкіл стає менше через відтік частини дітей в інклюзивне навчання. Запроваджується довезення дітей до опорних шкіл, у тому числі спеціальних, та тих, де є спеціальні або інклюзивні класи. У такий спосіб передбачається істотне зменшення можливостей інтернування (тривалий час перебувати в інтернаті), а отже забезпечується можливість проживання дитини в родині.

Законодавче закріплення інклюзивного навчання – це не просто новела головного документа у сфері освіти, а довго очікувана у суспільстві, насамперед батьків, можливість реалізації рівних прав

дитини на освіту - разом з однолітками за місцем проживання.

Згідно нового ЗУ «Про освіту» учасниками освітнього процесу є батьки [3]. В низці інших законодавчих актів, що забезпечують імплементацію норм закону в освітню практику, батькам надаються не лише права, але й передбачаються обов'язкові норми (форми) участі в освітньому процесі [11; 13].

Законодавством передбачено, що батьки можуть активно підтримувати свою дитину і брати участь у її освітній діяльності у різний спосіб, наприклад:

- бути членом команди супроводу навчальної діяльності дитини;
- включатися у процес обговорення і ухвалення рішень стосовно її освіти;
- коректно висловлювати свою незгоду з думкою вчителя і пропонувати обговорити ту чи іншу проблему відразу після її виникнення;
- надавати поінформовану письмову згоду на проведення будь-яких оцінок дитини;
- добре знати нормативні положення (політику) й усталені процедури;
- висловлювати свої побажання щодо місця навчання дитини, брати участь в обговоренні різних варіантів, доступних у закладі освіти;
- отримувати інформацію щодо навчання й успіхів дитини від учителів та інших членів команди супроводу;
- регулярно впродовж навчального року обговорювати з учителем звіти про прогрес дитини;
- брати участь у розробленні Індивідуального навчального плану (ІНП), підписувати його.

Працюючи в команді, всі її учасники спільно приймають рішення та діляться інформацією один з одним. Батьки можуть повідомити їм про:

- дані стосовно останніх медичних обстежень;
- успішні методики і прийоми навчання та формування поведінки, які застосовуються вдома;
- зміни домашньої обстановки, які можуть викликати небажані емоційні реакції дитини;

- випадки, які траплялись раніше; поточні цілі для дитини, над якими родина продовжує працювати вдома [14].

В нормативно-правових актах закріплюється і розкривається багато нових понять, визначальних для здійснення інклюзивного навчання: «індивідуальна освітня траєкторія», «індивідуальний навчальний план», «індивідуальна програма розвитку», «універсальний дизайн», «інклюзивне освітнє середовище», «розумне пристосування», «якість освіти», «психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові послуги» та ще багато інших. У визначенні «особи з особливими освітніми потребами» зазначається, що це та дитина, «яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту».

Трактування змісту названих вище понять виводить на узагальнення, що освітній процес дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії, як новітня педагогічна технологія, досить складний за змістом і організацією.

Серед засад державної політики у сфері освіти дітей з особливими освітніми потребами важливою умовою є розвиток в закладах освіти інклюзивного освітнього середовища [3]. За визначенням це – «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей». Відтепер кожний заклад освіти має готуватися до провадження інклюзивного навчання.

За неповним переліком до ключових умов готовності можна віднести:

а) створення безбар'єрного архітектурного освітнього середовища (універсальний дизайн);

б) професійна готовність педагогічних кадрів, зокрема компетентність педагогів інклюзивних класів щодо освітніх потреб своїх вихованців,здатність їх орієнтуватися в індивідуальних особливостях психофізичного розвитку дітей з різними порушеннями, усвідомлювати специфіку їх нього

розвитку і гнучко враховувати в наданні освітніх та корекційно-розвиткових послуг, здійснювати індивідуальне вивчення, оцінювання, планування та належні адаптації та модифікації тощо;

в) соціально-психологічна адаптація усіх вихованців/учнів до навчання в інклюзивних групах/класах, формування толерантного ставлення здорових дітей до дітей з особливими потребами, розуміння їхніх «особливих» проблем;

г) підвищення рівня педагогічної компетентності батьків дітей з особливими освітніми потребами, організація спеціальної роботи з батьками здорових дітей.

Така готовність закладу освіти до провадження інклюзивного навчання зумовлена ціллю: забезпечення дитині з особливими освітніми потребами якісної освіти, що означає «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг» [3].

З цією метою Законом унормовуються вивірені часом основні принципи спеціальної освіти. У всіх статтях його, де містяться регламентації щодо доступу і здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами, багато разів повторюється, що персональний шлях реалізації особистісного потенціалу таких дітей передбачає його «індивідуалізацію», потребує врахування «здібностей, «інтересів», «потреб», «мотивації», «можливостей», «досвіду»; «ґрунтується на виборі видів, форм і темпу здобуття освіти» дитиною, крім освітніх передбачає надання корекційно-розвиткових послуг тощо. Адже освітній процес дітей з особливими освітніми потребами може бути продуктивним лише за умови ретельного вивчення індивідуальних особливостей кожного учня/вихованця і застосування адекватних корекційних заходів. В кожному окремому випадку необхідне розуміння не лише причин виникнення характерних проявів в предметно-практичній, ігровій діяльності таких дітей, але й способів надання допо-

моги. Без врахування індивідуальних особливостей пізнавальної діяльності таких дітей досягнення належних освітніх результатів не відбувається, більше того – розвиток їх штучно стримується.

Важлива роль у провадженні інклюзивного навчання належить практичному психологу закладу (дошкільної чи загальної середньої) освіти та інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ). Особливості здійснення ним освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання розкриваються в низці нормативно-правових документів, які визначають його активну участь у комплексній оцінці розвитку дітей, у команді психолого-педагогічного супроводу як найбільш компетентного фахівця щодо психологічного вивчення когнітивних і особистісних особливостей дитини [11; 12; 13].

Основними функціями психолога освітнього закладу є створення сприятливих умов для збереження фізичного і психічного здоров'я дітей, забезпечення емоційного благополуччя та ефективного розвитку здібностей кожної дитини. Як фахівець, саме психолог є найбільш компетентним щодо психологічного вивчення когнітивних і особистісних особливостей дитини, оцінки потенційних можливостей (труднощів) засвоєння ними знань, обґрунтування необхідності адаптацій чи модифікацій навчального матеріалу, визначення типу освітньої програми тощо. Завданням практичного психолога є допомога у налагодження продуктивної взаємодії в педагогічному колективі, організації команди супроводу дітей з особливими потребами, роботи консиліуму освітнього закладу, який виявляє навчальні потреби учня, визначає та реалізує належні і додаткові втручання, оцінює їх ефективність.

Одним із найбільш відповідальних завдань в комплексній оцінці розвитку дитини є отримання достовірної інформації про збереженість її інтелектуальних функцій, які лежать в основі засвоєння знань, набуття навчальних компетенцій (умінь та навичок). Такої інформації потребує насамперед педагог, який провадить освітню діяльність в умовах інклюзивного навчання. Він має бути переконаним у правильності застосування своїх педагогічних зусиль, у виборі прийомів, обсягу і складності навчальних завдань тощо. У зв'язку з цим завданням практичного психолога є необхідність надати максимально розгорнуту і деталізовану психолого-педагогічну характеристику загальних навчальних здатностей дитини, набутих вікових компетентностей, яка потрібна, з одного боку, для відмежування справжнього порушення інтелектуальної діяльності від схожих станів, зокрема, затримки психічного розвитку церебрального ґенезу та інших варіантів відставання на тлі збережених передумов нормального розвитку, а з іншого – для означення індивідуальних освітніх потреб, планування освітнього процесу, складання Індивідуальної програми розвитку, здійснення належних розумних пристосувань заради реалізації доступного їм потенціалу розвитку.

Серйозної уваги зобов'язаний надавати практичний психолог підтримці батькам. Вони також потребують детальної інформації про здобутки і можливості своїх дітей, перспективи їхньої соціальної реалізації. Роль практичного психолога в підвищенні батьківської компетенції щодо особливостей розвитку, актуальних компетентностей їхньої дитини, а отже і освітніх потреб, є визначальною.

Найбільшу потребу у спілкуванні з психологом, як правило, мають батьки, діти яких мають тяжкі порушення (ускладнення) розвитку і особливо, коли це діти з порушеннями інтелектуального розвитку. Часто батьки не визнають такого факту, не усвідомлюють «найкращих інтересів дитини» і тому заперечують організацію навчання за індивідуальним навчальним планом, іншою програмою тощо.

Для того, щоб бути активним учасником освітнього процесу, батьки мають бути у постійній взаємодії з командою супроводу освітньої діяльності їхньої дитини педагогів, довіряти їм, прагнути знати

про всі втручання педагогічних фахівців в освітньому процес і давати на них згоду. Ці права виходять з природного права батьків турбуватися про свою дитину, але й при цьому продовжувати, доповнювати зусилля фахівців в домашніх умовах.

Багаторічна і світова, і вітчизняна практика допомоги дітям з порушеннями психофізичного розвитку переконливо стверджує, що ефективність педагогічного освітньо-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями розвитку значною мірою залежить від включення в неї батьків. Тому заклади освіти, досвідчені корекційні педагоги, особливо сурдопедагоги, тифлопедагоги, ортопедагоги, які надають освітньо-корекційні послуги дітям з тяжкими порушеннями розвитку, намагаються з перших днів налагодити щільний контакт з батьками своїх вихованців/учнів, переконуючи їх, що виключно у довірливий взаємодії можливо досягнути найвищих результатів: сформувати мовлення у нечуючих дітей, розвинути навички фізичної автономії незрячої дитини, з церебральним паралічем, досягнути належних успіхів у їхній соціально-культурній реабілітації.

Проте практика також показує, що в наших реаліях справжня співпраця з батьками є недостатньою. Досі це більшою мірою стосувалось батьків, діти яких здобувають освіту в спеціальних закладах освіти. Багато з них уникають партнерської взаємодії з педагогами, знаходять відмовки, причини не розділяти з ним відповідальність за результати навчання дитини, перекладаючи весь обсяг освітніх засобів виключно на професійного педагога.

Як завоювати довіру батьків. З нашого практичного досвіду з'ясовано, що для початку продуктивної співпраці необхідно завоювати довіру і симпатію батьків. Лише у такому випадку батьки приймуть пропозиції педагогів і будуть активно взаємодіяти, підвищувати свою педагогічну компетентність. Завоювати батьків можливо швидко, демонструючи їм прийняття їхньої дитини, встановлення з нею позитивного контакту і розкриваючи потенційні можливості розвитку бодай на прикладі найпростіших завдань, дій, ігор. В такій ситуації проблеми дитини постають конкретизовано, а не уявно, у вигляді теоретичних знань, які батькам ще можуть бути не відомі. Один з найкращих способів встановити гарний контакт з батьками – в доступній діяльності демонструвати і підкреслювати сильні сторони їхніх дітей.

Досвідчені польські фахівці для встановлення довірливого контакту з родиною дитини рекомендують дотримуватись таких правил (принципів):

- підтримувати батьків, демонструючи їм успіхи і не приховувати позитивних емоцій у ставленні до їхньої дитини;не висовувати вимог, а укріплювати позитивні аспекти контактів, зустрічей;
- не оцінювати і не намагатися тиснути щодо зміни способу їхнього життя;
- підкреслювати і підтримувати право батьків бути нормальними людьми, нехай обмеженні можливості їхньої дитини не будуть єдиною (центральною) проблемою у житті;
- дитина потребує обох батьків – частіше наголошуйте на ролі батька у психічному розвитку дитини [8; 19].

Ті педагогічні фахівці, котрі бачать у батьках своїх партнерів у провадженні освітньої діяльності, можуть скористатися перевіреними формами створення щільних зв'язків між ними та родиною дитини, яка є їх вихованцем/учнем:

- близьке знайомство з родиною за межами школи, не обов'язково у них вдома (для когось це може бути порушенням їх прав на особисте життя), але на нейтральній території і ситуаціях (екскурсії, зустрічі);
- організація груп підтримки для батьків, але без участі працівників цього закладу;
- вивчення думок батьків, наприклад з допомогою анкет, за темами, що стосуються діяльності закладу освіти, і пов'язаних з ним очікуваннями, на-

віть якщо їх неможливо виправдати;

- допомога батькам у створенні формальних структур, що співпрацюють з закладом освіти (рада школи, команда супроводу, асоціація, фонд);

- запрошення взяти участь у засіданні команди супроводу, в частині, що стосується їх власної дитини, отримання інформації про її розвиток, спосіб життя, стан здоров'я тощо;

- організація відкритих (чи індивідуальних – демонстраційних занять) уроків, та шкільних заходів у зручний (вихідний) для батьків день ;

- інформування про сучасні підходи, нові технології, правила в організації навчального процесу в інклюзивному середовищі;

- індивідуальні контакти батьків з усіма учасниками освітнього процесу дитини.

Намагатись налагодити позитивний контакт, взаємодію з батьками необхідно завжди. Фахівці (педагог, практичний психолог, логопед) мають також бути природними союзниками батьків у подоланні різних труднощів, шукаючи разом вихід спрямовувати їх у структури, які можуть допомогти, зокрема в медичний заклад, реабілітаційний центр, інклюзивно-ресурсний центр, службу у справах дітей, у центр соціальної допомоги, у більш складних випадках – до суду.

Під час первинної зустрічі практичному психологу важливо з'ясувати певну інформацію про родину дитини. Сімейний аналіз передбачає збір, узагальнення та аналіз інформації щодо визначення умов розвитку дитини, рівня догляду за нею і головне – батьківського потенціалу як учасника освітнього процесу, розуміння ними поняття «найкращі інтереси дитини», готовність до партнерської взаємодії.

В Україні вперше була запропонована оцінка батьків дітей з порушеннями розвитку в системі раннього втручання м. Харкова [13; 17]. Характер та якість взаємодії з батьками оцінюється завдяки спостереженню за особливостями та динамікою контактів дитини з кожним із батьків, які присутні на першій зустрічі. Оцінюється, як швидко, яким чином та як надовго дитина «відходить» від матері або батька. Фіксується, чи є у дитини потреба поділитися своїми досягненнями з батьками, як вона це робить. Чи є у неї потреба у їхній допомозі. Важливо побачити, яким чином вона залучає до контакту матір або батька та наскільки швидко вони відгукуються на потребу дитини.

Спостерігаючи за дитиною і її стосунками з батьками можна встановити загальні ознаки недостатньої турботи і уваги до дітей. До них відносяться: порушення фізичного розвитку (дистрофія), оборотні при поліпшенні догляду за дитиною; недостатня ініціативність у догляді за дитиною аж до вияву байдужості; тяжкий рахіт у зв'язку з дефіцитом вітаміну «Д»; недостатність догляду за тілом (дерматити, запрілості, гноячкові захворювання) у зв'язку з недбалим відношенням батьків до здоров'я дитини; відсутність належних систематичних оглядів лікарями за розвитком дитини, незважаючи на проблеми; недостатнє харчування (втрата маси тіла, фізична незрілість; недостатнє виховання у родині (гіпо- чи гіперопіка); несприятливі житлові та матеріальні умови.

Для з'ясування батьківського потенціалу доречно запропонувати батькам заповнити анкету, яка по суті являє собою їхню позитивну характеристику на дитину. Заповнюючи цю анкету, батьки дають загальну оцінку своєї дитини, яку слід враховувати в її Індивідуальному навчальному плані. Цю інформацію можна запропонувати надати вже під час першого знайомства.

1. **Яка ваша дитина?** (*Опишіть свою дитину: її місце в родині, її характер, що їй подобається і не подобається).*

2. **Які сильні сторони та інтереси вашої дитини?** *(Запишіть усе, що в неї виходить добре, як у навчальному, так і соціальному сенсі)*.

3. **Опишіть успіхи вашої дитини** *(Перелічіть усі досягнення, якими б незначними вони не здавались)*.

4. **У чому полягають найважливіші труднощі вашої дитини? Що викликає у вас занепокоєння у зв'язку зі шкільним навчанням?** *(Перелічіть усі аспекти, в яких ваша дитина стикається з найбільшими труднощами).*

5. **Які види підтримки чи прилаштувань необхідні вашій дитині?** *(Перелічіть усі види підтримки, які допоможуть їй реалізувати свій потенціал, або ті, які були корисними в минулому, зокрема: альтернативне навчальне середовище, особистий, спеціалізований чи терапевтичний супровід тощо)*.

6. **Ваші мрії щодо своєї дитини** *(Опишіть, яким би ви хотіли бачити майбутнє її у близькому й віддаленому часі).*

7. **Інша корисна інформація** *(Зазначте будь-яку інформацію, яка може стосуватися організації навчання та перебування вашої дитини в школі. Наприклад, її медико-санітарні потреби, не зазначені в інших частинах цієї анкети)*.

Готовність батьків до супроводу дитини в умовах інклюзії становить окрему проблему. Робота з батьками включається в загальну корекційну роботу з дитиною. Її вирішення потребує розроблення системи психологічної допомоги, метою якої є також підтримання у них оптимістичних життєвих установок, здатність бачити реалістичну і водночас позитивну перспективу свого життя й життя своєї дитини. Для цього необхідне озброєння батьків певними психологічними знаннями та уміннями, що дозволяють включитися у плідну співпрацю з фахівцями. З цією метою слід пропонувати батькам літературу, яка висвітлює проблеми їхніх дітей, допоможе їм розуміти сутність діяльності практичного психолога і взаємодії з ним [1; 2; 4; 5; 17; 18; 21; 22].

План роботи з батьками складається вже після першого комплексного вивчення дитини, зустрічі з практичним психологом. Психолог має інформувати батьків щодо результатів індивідуального обстеження та моніторингу психічного розвитку дитини, уточнення діагностичних даних, а також надавати

рекомендації щодо проведення психокорекцій них заходів в умовах сім'ї. План передбачає також різні форми роботи: дні відкритих дверей, творчі майстерні із залученням батьків до сумісної діяльності, зустрічі з представниками науки, відкриті заняття, круглі столи, а також батьківські збори. Корисними будуть теми для батьківських зборів, які будуть цікавими для всіх батьків класу, висвітлювати особливості не лише дітей з особливими освітніми потребами, але й інших, наприклад: «Надмірна сором'язливість», «Як любити дитину», «Як виховувати самостійність», «Що робити, коли дитина страждає істериками», «Як гамувати вередування» тощо.

Крім цього мають бути передбачені індивідуальні бесіди з батьками, які мають практичну спрямованість – поради, рекомендації, консультування з наболілих питань, спостереження за дитиною під час занять тощо.

Корисні позиції і установки, виокремлені за підсумками опитування сотень матерів і ретельного аналізу наукових публікацій на цю тему. Їх практичному психологу необхідно обговорювати в індивідуальних бесідах з батьками дітей з особливими освітніми потребами [5, 102].

1. Особлива дитина спонукає вас зростати, змінюватися, збагачує ваше життя та додає йому нового сенсу. Є дні, які потрібно просто пережити.

2. Корисно заглядати в майбутнє і мати свою довготермінову мету. З часом досвід виховання особливої дитини зробить вас сильнішими, мудрішими, навчить співчувати іншим. Можливо вам не вдасться знайти препаратів, способів лікування чи навчальну програму, які б істотно допомогли вашій дитині, Але ви можете зробити багато для підтримання якості свого життя та життя дорогих вам людей.

3. Приділяйте час для особистого розвитку, підтримання своїх психічних, фізичних і душевних сил. Налагоджуйте нові контакти, будьте соціально активними. Постійно пробуйте щось нове й зустрічай-

тесь з новими людьми.

4. Якщо ви працюєте, то відкрито говоріть про свою ситуацію з колегами й керівництвом, щоб вони також знали, про ваші сильні сторони і потреби вашої родини. Якщо ви не працюєте, то вдосконалюйте свої навички, підтримуйте зв'язки, щоб за потреби, знайти роботу й забезпечити себе фінансово.

5. Проводьте час людьми, яких ви любите: з вашим партнером, дітьми й друзями, Цінуйте унікальний зв'язок між вами й вашою дитиною. Проте намагайтесь не допускати того, щоб усе життя вашої родини оберталося навколо її потреб.

6. Підтримуйте у батьків позицію оптимізму, наголошуючи що оптимістичний світогляд покращує фізичний і психічний стан людини, дає їй сили долати труднощі. Коли щось плануєте на майбутнє, не забувайте про важливість теперішнього моменту: старайтесь поєднувати мрію з умінням жити турботами й радощами сьогоднішнього дня, знаючи, що завтра прийде новий день. Знайдіть для себе улюблене заняття, яке приносить задоволення. З такими помічниками як любов, щастя і оптимізм ви зможете пережити складні часи й вийти сильнішими із випробувань.

7. Пам'ятайте, що ви не одні на цьому материнському шляху, звертайтесь по допомогу, догляд і послуги і самі простягайте руку допомоги іншим.

Як покращувати стосунки між іншими дітьми та в родині загалом.

Якщо в родині, крім дитини з особливими потребами, є інша «типова» дитина чи діти, то всі вони потребують любові та піклування Важливо пам'ятати про ці потреби й відповідати на них. У будь-якій родині слід приділяти час кожній дитині індивідуально. Таке спілкування дарує відчуття захищеності, сприяє налагодженню гарних стосунків, допомагає дитині відчути, що її готові слухати. Зрештою, воно дає змогу краще зрозуміти потреби кожного члена родини. Нижче пропонуємо декілька рекомендацій про те, як залучати всіх своїх дітей до позитивної

взаємодії.

1. Заохочуйте чесні й відкриті розмови між усіма членами вашої родин. Уважно слухайте кожну дитину.

2. Поясніть дітям,що їхні почуття природні і вони гідні. Дозвольте їм почуватися сумними, розсердженими чи зніченими.

3. Ваші діти – це передовсім діти. Дайте їм можливість насолоджуватися своїм дитинством.

4. Прийміть інвалідність як факт. Після того, як батьки це зроблять, родина може почати будувати плани для подолання проблем. Якщо ж інвалідність заперечувати, брати і сестри можуть заплутатися.

5. Надайте дітям інформацію на зрозумілому їм рівні.

6. Визнайте, що ви є найважливішим і найавторитетнішим учителем для своїх дітей, а ваш власний приклад – цінний та ефективний метод виховання.

7. Пам'ятайте про, що ваша дитина – індивідуальна особистість зі своїми унікальними потребами, досвідом та внеском у життя всієї родини.

8. Хваліть кожного члена родини за його сильні сторони, таланти і внесок у життя родини. Акцентуйте увагу на цих позитивних якостях і, напевно, незабаром ви побачите, як вони примножуються.

9. Дуже важливо те, як ви спілкуєтеся з кожною своєю дитиною. Один чи обоє батьків мають приділяти час кожній дитині індивідуально.

10. Заохочуйте своїх дітей самостійно приймати рішення, наприклад, визначати свою роль у родині чи характер стосунків із братом/сестрою. Обмежте їхні обов'язки щодо забезпечення догляду.

11. Наполягайте на тому, щоб ваша дитина з особливими потребами якомога більше обслуговувала себе сама.

12. Будьте справедливими, коли вимагаєте від дітей дотримуватися дисципліни, приділяйте увагу та розподіляйте ресурси. Якщо в деяких ситуаціях ви змушені ставитися до когось із них поблажливіше, то ці ситуації необхідно обговорити.

13. Відкрийте свій дім для друзів ваших дітей. Запрошуйте їх в гості.

14. За можливості дозвольте вашим дітям самим владнати свої суперечки.

Одним з напрямків роботи з батьками (якщо на це буде запит) є формування гармонійних стосунків в сім'ї. Внутрішньо-сімейні взаємини є важливою умовою формування у них позитивні явлення про себе. Саме через батьків утілюються в життя всі корекційно-розвивальні програми, розроблені різними фахівцями. Стосунки в сім'ї можуть негативно відображатися на вихованні та розвитку дитини. Де постійно говорять про хворобу, усі стурбовані та пригнічені, дитина не може рости щасливою. Вона дивиться на себе очима свої батьків і починає сприймати себе неповноцінною. Негативне сприймання себе накладає відбиток на формування характеру, згодом – на все життя. Така дитина не віритиме в свої здібності і можливості, буде неспроможною долати труднощі, уникатиме спілкування, а отже не реалізує можливостей розвитку як особистість.

Часто батькам не вдається успішно розв'язати життєвий конфлікт. Обтяжливим наслідком цього стає виникнення хибної компенсації, ознакою якої є почуття власної скривдженості долею. Поступово вони перестають адекватно оцінювати труднощі інших людей, вважаючи свою долю найтяжчою. У них формується егоцентризм, утриманські настанови, що негативно позначається на характері їхніх дітей. Такі діти ростуть егоцентричними, неспроможними відгукнутися на біду інших та надати посильну допомогу. Це ускладнює взаємини з однолітками, перешкоджає спілкуванню та співпраці, прирікає на ізольованість і самотність.

Сім'я, яка пройшла випробування пригніченістю та відчаєм, приходить до нормального одужання, починає позитивно сприймати своє життя в нових обставинах, що склалися. Важливо навчитися бачити свої здобутки, а не втрати. Ознаками нового періоду в житті стають такі:

- утворення надійного,перевіреного кола спілкування;

- здатність до відкритого обговорення своїх проблем та готовність поділитися досвідом, надати допомогу сім'ям, які мають аналогічні проблеми;

- відкриття нового сенсу життя, можливостей для самореалізації ;

- реальна оцінка обмежень і можливостей розвитку дитини, перспектив її адаптації у соціальному оточенні та готовність їх здійснювати.

Література

1. Дитина з порушеннями слуху: Навігація для батьків / Жук В В., Литвинова В. В., Литовченко С. В., Піканова Н. В., Таранченко О. М. – К. : Медичний центр слухової реабілітації «АВРОРА», 2018. – 48 с.

2. Діти з особливими потребами: поради батькам / В. І. Бондар, В. І. Берзінь, Л. В. Борщевська та. інші; за ред.: В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – Київ : Наук. світ, 2004. – 232 с.

3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

4. Игры не для забавы. Развивающие игры и упражнения для детей с особыми потребностями от рождения до трех лет : Пособие для родителей / А. Кравцова, А. Кукуруза, Н. Михановская. – Харьков, 2007. – 72 с.

5. Інклюзивна освіта. Посібник для батьків. Досвід Канади : посіб. – К. : Паливода А. В., 2012. – 120 с.

6. Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій : Посіб. / Жук Т. В., Ілляшенко Т. Д., Луценко І. В. та ін. ; за ред. А. Г. Обухівської. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. – 247 с.

7. Корекція психосоціального розвитку дітей з церебральним паралічем у реабілітаційному центрі

(Дошкільний і молодший шкільний вік) : Навчально-методичний посібник / За редакцією Т. Д. Ілляшенко. – Київ, 2003. – 156 с.

8. Круль М. Система керованого навчання. Інтеграція реабілітаційно-навчальних-соціальних заходів присвячених дітям із раннім пошкодженням головного мозку та сім'ям / М. Круль ; Переклад Л. Різник. – Замость : Товариство допомоги неповносправним дітям «Крок за кроком» в місті Замость, 2005.

9. Лист Міністерства освіти і науки України від 13.10.2017 № 1/9-554 «Щодо нагальних питань впровадження Закону України «Про освіту»». Режим доступу: http://osvita.sm.gov.ua/images/Nakaz_2017/1_9-554%205.pdf

10. Методичні та організаційні питання діагностико-консультативної діяльності психолого-медико педагогічних консультацій / А. Г. Обухівська, Т. Д. Ілляшенко, Т. В. Жук та ін. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. – 78 с.

11. Наказ Міністерства освіти і науки України 08.06.2018 № 609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18

12. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навчально-методичний посібник / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін.. – Київ, 2018. – 252 с.

13. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF

14. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади : посіб.: – К. : Паливода А. В., 2012. – 50 с.

15. Процедура оцінки розвитку раннього віку в системі раннього втручання : Метод. рек / Укладачі: Міхановська Н. Г., Кукуруза Г. В., Кравцова А. М. та ін. – Харків, 2005.

16. Психолого-педагогічний супровід сім'ї у роботі психолого-медико-педагогічної консультації : [електронний ресурс] / авт. кол.: С. І. Васильковська, Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко та ін. ; за ред. А. Г. Обухівської. – Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. – 66 с. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см.

17. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі /Антоніна Обухівська, Тамара Ілляшенко, Тамара Жук. – К. : Редакція загальнопед. газет, 2012. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

18. Раннее развитие ребенка. Закономерности развития моторики, речи, коммуникации, сенсорной и эмоциональной сферы ребенка от рождения до 3 лет / Ю. А. Алимова, И. В. Гордиенко, О. В. Ковтун, А. Д. Зайченко, А. В. Кукуруза, А. И. Хворостенко. – ВОО «Национальная Ассамблея людей с инвалидностью Украины», Международная организация «SOFT Tulip» (Нидерланды), 66 с.

19. Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью : Учебное пособие / Науч. ред. М. Пишчек ; Пер. с польс. – СПб : Речь, 2006. – 276 с.

20. Стадненко Н. М. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів / Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Обухівська А. Г. – [Вид. друге, перероб. і допов.]. – Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г., 2006. – 36 с: Дидактичний матеріал: комплект А і Б 21.

Тингей-Михаэлис К. Дети с недостатками развития: Книга в помощь родителям / К. Тингей-Михаэлис ; Пер. англ. ; Под ред. Д. В. Колесова. – М. : Педагогика, 1988. – 240 с. : ил.

22. Хейссерман Э. Потенциальные возможности психического развития нормального и аномального ребенка / Э. Хейссерман. – М. : Издательство «Просвещение», 1964. – 388 с.

Розділ 2. Підвищення психолого-педагогічної компетенції батьків, які виховують дітей з гіперактивним розладом

Проблема допомоги дітям з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги сьогодні є дуже актуальною. По-перше, цей розлад досить поширений і кількість дітей, що від нього потерпають, дедалі збільшується. По-друге, порушення поведінки цих дітей створює великі проблеми у процесі їх навчання і виховання. Тому дуже часто ці діти опиняються на індивідуальному навчанні, отже, отримують значно менше часу на засвоєння знань та залишаються ізольованими від дитячого колективу, що дуже негативно позначається на формуванні їх особистості. Сьогодні на часі пошук способів залишити дитину з гіперактивним розладом у дитячому колективі і тим самим сприяти її повноцінному навчанню і вихованню.

Світовий досвід [1; 3; 4; 5; 10] розроблення програм надання допомоги дітям з гіперактивним розладом переконує, що упорядкування поведінки дитини можливе тільки через включення у корекційну роботу з нею батьків. Тому допомога батькам у налагодженні ефективної взаємодії з дитиною є першочерговим завданням у побудові стратегії її виховання і розвитку. «Хоча «погане» батьківство не є причиною ГРДУ, ефективне, компетентне батьківство є надзвичайно важливим фактором, що зменшує проблемну поведінку, попереджує розвиток вторинних проблем та покращує рівень функціонування дитини, а відповідно й прогноз розвитку», зазначає автор відомого практичного керівництва з питань допомоги дітям з гіперактивним розладом

Олег Романчук [10], одночасно застерігаючи від легковажного тлумачення розладу як наслідку вад сімейного виховання і загострюючи увагу на визначальній ролі компетентного впливу батьків на поведінку гіперактивної дитини.

Отже, є достатньо підстав для того, щоб корекційну роботу з дітьми, які терплять від гіперактивного розладу і дефіциту уваги, починати з батьків. Це дуже непросте завдання, оскільки серед батьків є чимало не тільки не компетентних, але й не готових отримувати знання і вносити корективи у власну поведінку. І все-таки наш чималий досвід консультативної роботи з батьками переконує, що серед них досить і таких, з якими можна успішно взаємодіяти.

Підвищення батьківської компетентності щодо гіперактивного розладу з дефіцитом уваги у дітей та корекція батьківсько-дитячої взаємодії повинно стати однією з програм діяльності інклюзивно-ресурсного центру, яку веде спеціально підготовлений психолог. Не менш важливою є і робота з батьками психологів шкільних та дошкільних навчальних закладів.

Тимчасом на сьогодні вкрай мало методичних матеріалів, які могли б стати практичним керівництвом у психолого-педагогічній підготовці цієї категорії батьків до корекції проявів гіперактивного розладу у їхніх дітей.

Викладені тут методичні рекомендації є спробою побудувати систему занять з батьками з використанням традиційних і активних форм навчання, у ході яких реалізуються такі завдання:

- надання батькам необхідної інформації про причини, прояви, ускладнення гіперактивного розладу та способи корекції поведінки і навчальної діяльності дитини;
- вироблення у батьків упевненості у можливості звести поведінку дитини з гіперактивним розладом до прийнятних форм та забезпечити успішність навчання і розвитку дитини;

- активізація у батьків потреби знати внутрішній світ своєї дитини і брати участь у її житті;
- сприяння оптимізації емоційних контактів між батьками і дитиною;
- корекція деструктивних проявів ставлення батьків до дитини з проявами гіперактивного розладу;
- відпрацювання основних прийомів підтримання регульованої поведінки дитини.

Виокремленні завдання розв'язуються у ході застосування ряду педагогічних форм роботи: лекції, групова дискусія, рольова гра, домашні завдання, спрямовані на спостереження і фіксацію таких рис дитини, які будуть значущими у подальшому відпрацюванні ряду корекційних прийомів і слугують матеріалом для обговорення у групі і рольової гри.

Специфіка контингенту батьків потребує значну частину часу, особливо протягом кількох перших занять, присвятити лекціям – наданню батькам певної суми знань про природу гіперактивного розладу з дефіцитом уваги, про різні його прояви, зокрема, вікові та гендерні особливості, а також про можливості і шляхи допомоги дитині. Особливий наголос ставимо на перспективі успішного розвитку і входження в соціум дитини, якій вчасно і компетентно надавалася психолого-педагогічна допомога у сім'ї і навчальному закладі. Без такого лекційного вступу низька компетентність батьків з питань гіперактивного розладу у дітей унеможливлювала б застосування активних форм навчання.

Отриманий протягом лекцій певний мінімум знань у подальшій роботі розширюється і деталізується та переводиться у площину практичного використання.

У цих методичних рекомендаціях для лекційної роботи з батьками виокремлюємо три блоки знань про гіперактивний розлад з дефіцитом уваги:

1) причини, прояви, поширеність гіперактивного розладу з дефіцитом уваги у дітей;

2) соціальні фактори ускладнення поведінки дитини з гіперактивним розладом;

3) психолого-педагогічна допомога дітям з гіперактивним розладом.

Такий порядок викладу матеріалу дозволяє сконцентрувати увагу батьків з одного боку, на біологічній зумовленості проявів розладу, а з другого, на залежності розвитку і життєвих перспектив дитини від соціальних факторів, тобто – від середовища, у якому вона виховується і навчається, отже, насамперед, від батьків та їхнього уміння допомогти дитині повноцінно реалізуватися. Третій блок є логічним продовженням двох попередніх, які обґрунтовують конкретні методичні прийоми побудови психолого-педагогічної допомоги дитині.

Для кожного із виокремлених трьох блоків знань відводиться одне заняття – одна академічна година, хоча в залежності від особливостей групи батьків та на розсуд психолога у розподіл часу на лекційні заняття можуть вноситися корективи.

Зауважимо, що наведені тексти лекційних занять не є вичерпними. Вони є стислим викладом сучасних знань про гіперактивний розлад з дефіцитом уваги та тих науково-методичних положень, на яких будується система керівництва поведінкою дитини з цим розладом, і яких рекомендується дотримуватися. Проте це ніяк не обмежує ініціативи психолога у використанні власного досвіду і запасу знань з питань гіперактивного розладу у дітей.

Серед інших форм роботи чільне місце відводиться **груповій дискусії.** Цей методичний прийом реалізується через обговорення колізій,пов'язаних з поведінкою гіперактивної дитини у різних ситуаціях, які особливо тривожать батьків, а також особливості батьківських взаємин з гіперактивною дитиною та їхньої позиції щодо діагностики стану дитини та надання їй психолого-медико-педагогічної допомоги.

Оптимальним є винесення кожним членом групи на обговорення реальної ситуації, у якій оповідач знаходиться, або переживає минулі події чи побоюється повторення неприємного досвіду у майбут-

ньому. Утім дуже ймовірно, що батьки, принаймні на початку занять, будуть не готові запропонувати на обговорення свій досвід. Передбачаючи такий розвиток подій, для обговорення можна запропонувати кілька життєвих історій, які завжди є в досвіді психолога. У цих методичних рекомендаціях пропонується історії, у яких змальовано проблемні ситуації у вихованні дітей різного віку з гіперактивним розладом, та позиції їхніх батьків.

У міру включення кожного члена групи у роботу предметом обговорення можуть стати різні проблемні ситуації, які з'являються у процесі виконання батьками домашніх завдань на задану тему.

Рольова гра є важливим методичним прийомом, який дозволяє кожному учаснику навчання практично відпрацьовувати ті дії, які будуть використовуватися у корекційній роботі з дитиною. Також у рольовій грі батьки можуть краще усвідомити потребу у зміні стилю ставлення до своєї гіперактивної дитини та апробувати конструктивніші стосунки. Ця техніка може виявитися неоднаково доступною усім членам групи, оскільки вона вимагає певної розкутості, здатності демонструвати свої дії почуття перед аудиторією, уміти висловлюватися. Полегшення входження в задану роль та її виконання наступає у міру згуртованості групи, поглиблення довірливих стосунків. Зрештою, якщо хтось із батьків не братиме активної участі у рольовій грі, то спостереження гри інших членів групи даватиме йому певний досвід і наближатиме до зміни неконструктивної поведінки з дитиною.

Домашні завдання головним чином спрямовані на актуалізацію у батьків уважного ставлення до інтересів, потреб дитини, різних проявів її поведінки, а також своїх власних реакцій на них. Сплановані відповідно до поставлених завдань навчальної роботи з батьками, домашні завдання доцільно широко практикувати у процесі формування батьківської психолого-педагогічної компетентності, оскільки без знання внутрішнього світу дитини не можливо

виробити навички конструктивної взаємодії з нею. Чимало уваги приділяється у домашніх завданнях вправлянню батьків у застосуванні методів поведінкового керівництва.

Підготовка батьків до навчання та активної групової роботи

Реалізації означених завдань з включення батьків у психолого-педагогічну роботу з корекції поведінки та навчання дітей, що потерпають від названого розладу, передує підготовча робота, важливості якої не можна применшувати. Вона необхідна для з'ясування очікувань кожного з батьків та їхньої готовності брати участь у підвищенні власної психолого-педагогічної компетенції, що потребує зусиль і затрат часу. Батьків треба поінформувати про кількість занять, тривалість навчання.

Підготовка батьків до навчання здійснюється у формі індивідуальних зустрічей з психологом. На цей час психолог уже знає проблеми дитини, які виявилися у навчальному закладі. Проте важливо вислухати батьків щоб зрозуміти їхні труднощі у взаємодії з дитиною в домашніх умовах, узгодженість чи розбіжності з позицією педагога щодо поведінки дитини та обговорити їх з батьками. Як уже неодноразово зазначалося, дуже важливим завданням є збереження доброзичливих стосунків з батьками та попередження виникнення конфлікту як з психологом, так і з педагогами, підвищення мотивації до поліпшення поведінки дитини та культивування у них віри у власні можливості на цьому шляху.

У процесі індивідуального спілкування з батьками кожної дитини з'ясовуються умови сімейного виховання: повна чи неповна сім'я, дідусі і бабусі та їхня участь у вихованні дитини, єдність вимог з боку дорослих у стосунках з дитиною, емоційний клімат у сім'ї тощо.

Для подальшої роботи з батьками, спрямованої, зокрема, і на побудову їхнього продуктивного спілкування з дитиною, потрібно під час індивідуальної зустрічі з'ясувати стиль взаємин батьків з нею. З

цією метою батькам пропонується заповнити опитувальник батьківського ставлення (автори: А. Я. Варга, В. В. Столін) (див. Додаток А).

Відомо, що діти з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги своєю поведінкою, нездатністю самостійно зосереджено виконувати завдання створюють для батьків великі труднощі, які провокують до авторитарного контролю або уникання спілкування з дитиною. Така поведінка батьків поглиблює проблеми батьківсько-дитячих стосунків, виступає причиною виникнення вторинних розладів у розвитку особистості дитини і тому потребує корекції у процесі навчання. Починаючи роботу з батьками в групі, психологові потрібно знати про особливості взаємодії з дитиною у кожній сім'ї та про проблеми, які при цьому виникають, з якими труднощами в цілому і з якими очікуваннями батьки починають заняття з підвищення своєї психолого-педагогічної компетентності.

Організація роботи з групою батьків

Для реалізації названих форм роботи з навчання батьків корекції гіперактивного розладу у дітей, на наш погляд, оптимальною є група з п'яти – десяти осіб. Менше п'яти слухачів ускладнюватиме лекційну роботу, яка потребує більшої аудиторії, а також не даватиме можливості повноцінно обговорювати дискусійні питання, отримати різні погляди на проблему. Надмірна кількість учасників навчання обмежуватиме можливості приділити увагу кожному з них та скористатися його активністю.

Заняття бажано проводити досить часто (1-2 рази на тиждень), щоб протягом навчання батьки постійно були в контексті обговорюваної проблеми і водночас мали можливість якісно виконати домашні завдання, які часом потребуватимуть хоч би кількох днів для осмислення власної поведінки у різних ситуаціях та спостереження і фіксації поведінкових проявів дитини.

Після закінчення циклу навчальних занять показником їх ефективності є оптимістичний настрій

батьків, який свідчить про їхню віру в успіх корекційної роботи з дитиною, а також встановлення дружніх стосунків між учасниками навчання, продовження обміном досвідом і взаємною підтримкою. Можна запропонувати періодичні зібрання (групи зустрічей) з довільною частотою у міру потреби обговорити успіхи і проблеми, що виникають. Це значною мірою допомагатиме батькам долати безпорадність та страх перед невідомими перспективами розвитку дитини, що, на наше переконання, здебільшого є причиною ініціювання ними конфліктів з педагогами та іншими фахівцями у процесі навчання дитини та надання їй медичної допомоги.

Далі зупинимося на змісті і порядку проведення окремих занять.

Перше заняття

На першому занятті, ймовірно, група батьків у повному складі зустрічається вперше. Психолог пропонує членам групи познайомитися для подальшої співпраці і взаємної підтримки. Знайомлячись, кожен учасник називає себе і повідомляє мету своєї участі у групі і очікування.

Психолог у вступному слові повідомляє мету занять групи батьків (**здобути знання про гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей та навчитися керувати поведінкою дитини**), форми, у яких відбуватимуться заняття (**лекції, групова дискусія, рольова гра, виконання домашніх завдань**) та очікувані результати (розуміння невпорядкованої поведінки дитини та **уміння допомагати її упорядковувати, поглиблення емоційних контактів з дитиною та потреби знати її внутрішній світ, брати участь у її житті**).

Наголошується також на тому, що пропускати групові заняття дуже не бажано, оскільки на кожному занятті послідовно даються нові знання, які складають цілісну систему. Повідомляється кількість запланованих занять та обговорюється частота їх і

можливість внесення корективів як у кількість,так і в частоту у міру виникнення такої потреби.

Для кращого орієнтування батьків у навчальному матеріалі, який потрібно буде засвоїти, їм повідомляється, що зміст лекцій поділяється на три розділи, у яких буде викладено: **1) біологічні причини та прояви гіперактивного розладу; 2) ускладнення гіперактивного розладу, зумовлені хибами виховання дитини; 3) методичні прийоми, які допомагають упорядковувати поведінку дитини**. Далі повідомляється тема першої лекції.

1 лекція. Причини, прояви, поширеність гіперактивного розладу з дефіцитом уваги у дітей.

Перше, з чого починається освітня робота з батьками, є надання інформації про об'єктивні (біологічні) причини гіперактивного розладу і зумовлені ним прояви поведінки дитини.

Необхідно врахувати, що принаймні значна частина батьків, терплячи великі труднощі у вихованні дитини, ніколи не вважали її такою, що має певні психофізичні порушення та особливі освітні потреби. Тому потрібна певна обережність, щоб, з одного боку, не злякати їх некоректним повідомленням про «неповносправність» дитини, а з другого – зосередити їхню увагу на об'єктивності її поведінкових розладів і тому необхідності вжиття ряду заходів для допомоги їй з боку лікарів, педагогів і батьків. Лейтмотивом з першої зустрічі з батьками і протягом усього спілкування з ними повинно бути підтримання віри у них, що біологічні причини порушень поведінки дитини не є присудом і вона може повноцінно розвиватися за умови певної допомоги їй. І тут першочергова роль належить батькам.

Торкаючись медико-біологічних питань гіперактивного розладу у міру можливого потрібно уникати складної спеціальної термінології, обмежуючись тільки необхідними поняттями та пояснюючи їх зміст.

Насамперед, батькам потрібно знати, що гіперактивність і недостатня цілеспрямованість поведінки дитини,труднощі зосередження уваги зумовлені порушенням дозрівання функцій лобних ділянок головного мозку, які відповідають за здатність людини контролювати свою поведінку, планувати свої дії, зосереджувати увагу, підпорядковуючи її свідомо поставленій меті (наприклад, виконати домашнє завдання чи мамине доручення зібрати розкидані речі і акуратно розкласти їх кожну на своє місце).

Дитина народжується із зовсім незрілими перелічених функціями. Тому вона керується тільки безпосередніми бажаннями. Поступово регулювальна функція лобних ділянок кори головного мозку дозріває і це відбивається на впорядкованості поведінки старшої дитини.

У дітей з гіперактивним розладом дозрівання функції лобних ділянок головного мозку – регулювання і контроль поведінки – відстає від вікової норми. Тому такі діти своєю безпосередньою, «безконтрольною» поведінкою нагадують дітей значно молодшого віку, які ще не вміють керуватися правилами, обов'язком, а керуються тільки безпосередніми бажаннями, що раптово виникають. Звичайно, функції лобних ділянок головного мозку й у гіперактивних дітей поступово дозрівають, проте вони завжди трохи відстають від середньостатистичної норми.

Причин такого порушення багато, в тому числі й різні органічні ураження центральної нервової системи дитини у період утробного розвитку і в ранньому дитинстві. Проте сьогодні вчені вважають, що основна причина гіперактивного розладу з дефіцитом уваги генетична. Звичайно, це не означає, що у кожної гіперактивної дитини батьки, брати і сестри теж мають цю особливість. Але статистичні дані показують, що у дітей з гіперактивним розладом набагато частіше, ніж звичайно, виявляються родичі, які більшою чи меншою мірою мають ознаки цього розладу.

В останні десятиліття дослідженнями було вста-

новлено, що недостатня функція лобних ділянок головного мозку зумовлена порушенням обміну певних речовин. Тому з'явилась можливість медикаментозного впливу на невпорядковану поведінку дитини з гіперактивним розладом.

Надзвичайно важливим є доведення до відома батьків того, що незважаючи на біологічну причину походження гіперактивного розладу, доля дитини залежить від соціальних факторів – умов її виховання. Саме від соціальних умов залежить прогноз соціальної адаптації дитини. Тому й усі зусилля мають бути спрямованими на психолого-педагогічну допомогу їй. Виховні заходи є визначальними навіть тоді, коли дитині призначається медикаментозне лікування, яке пом'якшує симптоми гіперактивного розладу та створює сприятливий ґрунт для виховних впливів. Принагідно зазначається, що останнім часом у ряді країн медикаментозне лікування досить поширене. Проте навіть у цих умовах першочергове місце належить психолого-педагогічним заходам, де провідну роль відіграють батьки. Саме підвищенню їхньої компетентності приділяється надзвичайно велика увага. Тому медикаментозна допомога дітям з гіперактивним розладом, яка сьогодні починає застосовуватися й у нашій країні, не звільняє батьків і педагогів від щоденної виховної роботи з дитиною.

Утім звернення до дитячого психоневролога не тільки бажане, але й необхідне. Не залежно від того, буде чи не буде призначено медикаментозне лікування, лікар встановлює діагноз, на підставі якого в інклюзивно-ресурсному центрі дитині буде розроблено програму психолого-педагогічної допомоги з участю батьків. Також можуть бути надані додаткові години для індивідуальних занять з педагогом із заповнення прогалин у знаннях через труднощі включення дитини у роботу разом з класом. В окремих випадках може постати питання про асистента педагога, який допомагатиме їй організовувати поведінку в школі.

Друге питання, якому потрібно присвятити час, є прояви гіперактивного розладу з дефіцитом уваги та їх пов'язаність з не достатньою зрілістю регулятивних функцій. Розуміння такого зв'язку дасть можливість батькам правильно співвідносити вимоги і допомогу дитині там, де вона об'єктивно неспроможна бути успішною, та уникати надмірного і шкідливого роздратування.

Отже, регулятивна функція лобної кори головного мозку – це, насамперед, контроль усіх дій: імпульс до дії затримується і включається аналіз знань, попереднього досвіду і прогнозуються можливі наслідки. У результаті дія виявляється зваженою, що дає можливість уникнути небажаних наслідків. У дитини з гіперактивним розладом майже немає проміжку між спонуканням до дії і самою дією, яка залишається необдуманою. При цьому дитина може знати правила поведінки (наприклад, те, що перебивати дорослого, коли він говорить, нечемно і цього робити не можна). Як зазначив один дослідник гіперактивного розладу, «*проблеми дітей з ГРДУ не в тому, що вони не знають, як поводитись, а в тому,що вони не можуть поводитись так, як вони знають, потрібно*». Імпульсивність, відсутність оцінки ситуації призводить до того, що серед дітей з гіперактивним розладом вдвоє більше травматизму, ніж у їхніх ровесників з нормативним розвитком.

Імпульсивність призводить до того, що гіперактивна дитина часто кривдить інших дітей, віднімаючи у них іграшки, або може й вдарити, хоча за цими діями не стоять ніякі лихі наміри, як часто думають дорослі. Діти з гіперактивним розладом (поки не наступили його ускладнення, про які говоритимемо пізніше) щирі і безпосередні, діють за першим спонуканням і просто нездатні запланувати помсту, якусь шкоду.

Нездатність утриматися від негайної дії робить гіперактивну дитину нетерплячою (наприклад у грі вона не може дочекатися своєї черги і порушує правила).

Нездатність затримати реакцію зумовлює те, що діти з гіперактивним розладом нестримні у своїх емоціях, часто впадають в «істерику», коли їхнє бажання не виконується або щось забороняється.

Недостатність самоконтролю зумовлює і нестійкість уваги: дитина не може керуватися поняттям «потрібно» там, де треба утримувати увагу, і відволікається одразу, як їй перестає бути цікаво. Проте, коли цікаво, увага утримується довго, наприклад під час комп'ютерної гри. І це заводить батьків в оману: вони часто не погоджуються, коли їм говорять, що дитина не може утримувати увагу і їй потрібна допомога. Їм необхідно пояснити, що увага буває мимовільна, яка підтримується безпосереднім інтересом і не потребує жодних зусиль, і довільна, підтримання якої потребує зусилля, бо спрямована на справу, яка безпосередньо не цікава, але потрібна, бо слугує більш віддаленій меті (наприклад, виконання домашнього завдання).

Нездатність довільно утримувати увагу призводить до того, що дитина «перестрибує» з одного об'єкта на інший, а імпульсивність включає і відповідні рухи. Наприклад, на уроці, згадавши, що мама дала з собою бутерброд, вона тут-таки дістає його і починає їсти, або, побачивши у сусіда олівець, одразу тягнеться до нього, а спротив може зумовити і бажання відняти, починається бійка. Взагалі нездатність на чомусь тривало зосередитись зумовлює те, що дитина перебуває у постійному русі, що і дало назву «гіперактивний розлад».

Батьки часто скаржаться, що дитина ніби не чує, що до неї звертаються з якимось проханням і їй потрібно повторювати по кілька разів, що дуже дратує їх. Це явище також пов'язане з тим-таки порушенням контролю: захоплена цікавим їй заняттям, дитина не може зробити зусилля, щоб переключитися на те, що вимагають.

Усі перераховані прояви недостатнього самоконтролю яскраво проявляються у нездатності дитини планомірно виконувати будь-які завдання: їй важко

вибудувати у свідомості план дій (що за чим робити), способи їх виконання, пригадати необхідні для цього знання. У результаті дитина може тривалий час сидіти за столом, розгойдуючись на стільці і дивлячись кудись у простір, але так і не почати виконувати домашнє завдання. І тут не допоможуть ні окрики батьків, ні вмовляння, бо вона просто не спроможна почати послідовно працювати самостійно.

Батькам корисно буде знати, що їхні проблеми з дитиною далеко не виняткові, що гіперактивний розлад є найпоширенішим розладом. За даними деяких дослідників кожна тридцята дитина має гіперактивний розлад. Нещодавно проведене дослідження у Києві серед школярів [3] виявило понад дванадцять відсотків таких, що потерпають від цього розладу. Розбіжності серед даних різних дослідників пояснюються різними підходами до виявлення розладу і певною варіативністю його проявів. Так, усі дослідники констатують частіші прояви гіперактивного розладу у хлопчиків, ніж у дівчаток. Тут є й об'єктивні, і суб'єктивні причини. Відомо, що жіночий організм стійкіший до всяких ушкоджень, тому хлопчиків з різними розладами завжди більше. Проте потрібно зважати й на те, що гіперактивний розлад по-різному проявляється у дівчаток і хлопчиків. У хлопчиків бурхливіше, яскравіше виявляється рухова гіперактивність, яка частіше призводить до порушень дисципліни, бійок, сварок. Тимчасом у дівчаток рухова активність може бути менш вираженою або проявляється у дрібних рухах руками, ногами, потягання і т. ін., зате вони дуже потерпають від неуважності, нездатності організувати свою діяльність. На цю проблему дитини часто звертають увагу пізніше, що призводить до серйозних ускладнень у формуванні її особистості і соціальної адаптації у цілому. Тому дівчатка не менше, ніж хлопчики, потребують виявлення гіперактивного розладу і своєчасної допомоги.

Важливо наголосити, що гіперактивний розлад з дефіцитом уваги часто поєднується з іншими пору-

шеннями формування психічних функцій дитини, наприклад, з порушенням мовленнєвого розвитку, затримкою психічного розвитку з різних причин тощо. Це ще один аргумент, щоб діагностичне обстеження дитини було комплексним, як медичним, так і психолого-педагогічним. Тільки на цій основі можна побудувати повноцінну корекційну роботу з дитиною. Разом з тим гіперактивний розлад властивий багатьом дітям, здатним добре навчатися і виявляти обдарованість у різних галузях за умови вчасної і адекватної допомоги, насамперед з боку батьків, в організації їхньої діяльності.

Як уже зазначалося, гіперактивний розлад діагностує дитячий психіатр. Проте важливо, щоб батьки не зупинилися на медичному обстеженні дитини і продовжили його психолого-педагогічним обстеженням у інклюзивно-ресурсному центрі. Це завдання не таке вже й просте, бо усі прояви гіперактивного розладу спостерігаються у звичних для дитини умовах. На прийомі ж у лікаря чи психолога (педагога) вона може бути настороженою і тому скутою у своїх проявах або ж зацікавленою новим оточенням і тому більш зосередженою. Тому для фахівця важливо отримати інформацію від батьків про поведінку дитини і професійно її оцінити.

По закінченню лекції психолог пропонує обговорити запитання, які виникли у батьків у зв'язку з отриманою інформацією.

Домашнє завдання. Щоб батьки мали змогу переконатися, наскільки вони знають свою дитину й уважні до проявів, які можуть бути ознаками гіперактивного розладу, їм як домашнє завдання пропонується заповнити опитувальник (див. Додаток Б). Батькам роздаються заготовлені бланки опитувальника та пояснюється, як його заповнити.

Виконання цього завдання дозволить батькам свідоміше й уважніше спостерігати поведінку своєї дитини і таким чином підготуватися до обговорення як своїх проблем, так і проблем інших членів групи.

Друге заняття

Обговорення виконаного домашнього завдання.

Заняття починається з короткого обговорення результатів заповнення анкети та питань, які у зв'язку з ним виникли, і повідомляється тема наступної лекції.

2 лекція. Соціальні фактори ускладнення поведінки дитини з гіперактивним розладом.

Зміст цього блоку знань про гіперактивний розлад надзвичайно важливий для батьків, оскільки ті порушення поведінки дитини та формування її особистості, про які тут йтиметься, великою мірою залежать від них, від того, як вони налагодять спілкування з дитиною та допомогу їй, а не від біологічних чинників (на цьому потрібно наголосити). Це так звані вторинні причини порушення поведінки дитини, які зумовлюються соціальними факторами, тим, як дитина почуває себе у соціальному оточенні: у спілкуванні з ровесниками та дорослими і звичайно ж, насамперед, з батьками. Такі ускладнення визначають долю дитини, її соціальну адаптацію, усе її майбутнє. А проте вони можуть бути або не бути залежно від того, наскільки прояви гіперактивного розладу компенсуватимуться у процесі виховання чи, навпаки, поглиблюватимуться.

Біологічно зумовлені особливості поведінки дитини без спеціально організованої допомоги їй створюють дуже несприятливі умови для формування її особистості і соціальної адаптації.

Відомо, що основними чинниками, які впливають на формування особистості дитини, є її спілкування з дорослими та ровесниками і успішність у тій діяльності, яка властива її віку. У дитини з гіперактивним розладом і те, й інше дуже ускладнене.

В усі вікові періоди спілкування гіперактивних дітей з ровесниками складається несприятливо. Уже у дошкільному віці вони небажані на дитячо-

му майданчику, бо скоріше руйнують гру, ніж беруть у ній участь: віднімають іграшки, імпульсивно штовхаються, б'ються. У результаті мама, яка терпить роздратовані зауваження з боку батьків інших дітей, спересердя карає свою дитину і обмежує її перебування серед ровесників.

Ті ж проблеми виникають і в дошкільному навчальному закладі, де дитина заважає роботі вихователя у групі і її намагаються тримати осторонь. А батьки знов-таки терплять прикрі зауваження, що не може не позначатися на стосунках з дитиною.

Найбільшого драматизму становище гіперактивної дитини досягає в школі, де вимоги до дисципліни, виконання правил поведінки зростають. Дитина, яка не може виконувати завдання разом з класом, заважає іншим дітям не може не напружувати навіть дуже терплячого педагога. І це часто надає негативного відтінку його ставленню до дитини, на що дуже чутливо реагують інші діти, наслідуючи педагога. Так швидко виникає неприйняття дитини у класі. Реакція на нього набуває різних форм: від «клоунади» до агресії, яка є нічим іншим, як захистом від кривди з боку однокласників і педагога. Так створюється нетерпима ситуація у класному колективі. Постає питання про можливість перебування дитини у класі. Виникає конфлікт між батьками і школою. І батьки знов, намагаючись дисциплінувати дитину, карають її.

Взаємини батьків з гіперактивною дитиною ґрунтовно вивчалися зарубіжними дослідниками [12]. Вони виявили особливості ставлення матерів до своїх неврівноважених дітей. Встановлено, що матері частіше використовують негативні, ніж позитивні важелі впливу на них: вони менше займаються з ними якимись спільними справами, а більше контролюють поведінку, обмежують свободу дітей. Це легко пояснити, зважаючи на особливо втомливу для дорослого поведінку дитини, адже утримування її у межах певної конструктивної діяльності потребує постійного напруження. Тому й матері також

виявляють підвищену дратівливість і, можливо, не завжди усвідомлено, обмежують своє спілкування з дитиною, вживаючи натомість більше репресивних заходів.

Як бачимо, гіперактивна дитина скрізь наражається на покарання. Тимчасом провину свою вона, як ми уже знаємо, часто не усвідомлює, бо діє імпульсивно, просто інакше не може, не вміє. Тому й покарання сприймає як несправедливу кривду, як те, що її не люблять. У відповідь виникають недобрі почуття навіть до рідних людей – батьків. Дитина скрізь бачить своїх кривдників і захищається, як уміє, агресією. Так безпосередня і щира за своєю природою, гіперактивна дитина починає вороже ставитись до оточення. У неї формуються негативні риси особистості, які можуть переростати у хворобливі прояви поведінки.

Зазначимо, що батьки у своїх стосунках з дитиною часто бувають непослідовними. Часто роздратовуючись, караючи дитину, вони мучаться докорами сумління, намагаються якось компенсувати свою гарячковість і починають виражати їй свою прихильність, догоджати. Дитина може навіть не зовсім усвідомлено починає цим користуватися, щоб розжалобити маму. Так виникають різні вередування, скарги на погане самопочуття у відповідь на вимоги. За таких неврівноважених стосунків між батьками і дитиною у останньої немає стійкого почуття прийнятності, захищеності і вона легко вступає у конфронтацію, а то й вдається до шантажу. На цьому тлі виникає **демонстративно-опозиційна** поведінка, яка закріплюється як риса особистості.

Наражаючись скрізь на емоційне неприйняття, дитина з гіперактивним розладом почуває себе відкинутою, чужою у школі, серед ровесників і навіть у сім'ї. Їй нічого не залишається, як шукати інше середовище, де її приймуть. І таким середовищем стає вуличне товариство, де чимало підлітків і дорослих з досвідом асоціальної поведінки. Дитина зі зни-

женою здатністю контролювати і оцінювати свої вчинки дуже зручна для всіляких маніпуляцій зловмисниками і вона швидко стає знаряддям виконання різних асоціальних дій. Звідси зрозуміло, чому за даними досліджень серед неповнолітніх правопорушників чималий відсоток складають підлітки з гіперактивним розладом.

Потрібно наголосити, що у підлітковому віці не коригований гіперактивний розлад уже проявляється більше легковажністю вчинків, демонстративно-опозиційною поведінкою, агресією, неспроможністю у навчанні, ніж надмірною рухливістю, властивою молодшим дітям. Часто на цьому тлі формується асоціальна поведінка. Усі ці порушення поведінки і формування особистості не є прямим наслідком біологічних причин. Це – наслідок не наданої допомоги гіперактивній дитині і втримання її у межах соціально бажаної поведінки. І відповідальність за це, насамперед, лежить на батьках. Тому їм конче необхідно навчитися вчасно допомагати своїй гіперактивній дитині.

По закінченню лекції обговорюються запитання, які виникли, і дається домашнє завдання.

Домашнє завдання. До наступної зустрічі пригадати і занотувати, які негативні прояви поведінки дитини є частими і створюють проблеми вдома і в школі, та як батьки зазвичай на них реагують.

Мета цього завдання – активізувати усвідомлення батьками найбільш проблемної поведінки дитини і своїх реакцій на неї та сприяти встановленню позитивних взаємин з дитиною, попередження чи усунення у неї почуття самотності, відкинення батьками.

Виконане завдання дасть матеріал для обговорення конструктивних реакцій батьків і помилок і створить підґрунтя для групової дискусії та рольової гри, з якої розпочнеться наступне заняття.

Обговорення виконаного домашнього завдання.

Процес обговорення виконаного домашнього завдання та рольова гра на цьому матеріалі спрямовані на те, щоб актуалізувати здобуті на попередніх лекціях знання та навчатися використовувати їх у стосунках з дитиною. З цією метою всі учасники навчання по черзі повідомляють про найбільш проблемні для них прояви «некерованої» поведінки дитини та те, як вони на неї зазвичай реагують. Члени групи аргументовано обговорюють, на їх думку, оптимальні та помилкові дії.

В обговорення включається рольова гра **«Мама (тато) вчора і завтра»**, змістом якої є програвання реакцій на гіперактивну поведінку дитини, які не дають позитивних наслідків, та таких, які повинні сприяти упорядкуванню поведінки дитини і встановленню довірливих, емоційно позитивних стосунків з нею.

Техніка гри полягає в тому, що посеред кімнати ставлять два вільні стільці. Хтось із батьків, за бажанням, згоджується показати, як він зазвичай реагує на занотовані в його домашньому завданні негативні прояви поведінки дитини. Це він зображає, сидячи на одному із стільців. Потім пересідає на другий і робить спробу показати, яка його поведінка була б конструктивнішою. Всі учасники групи можуть висловлювати свої міркування та давати поради. Так спільними зусиллями відпрацьовується найкращий з варіантів батьківської поведінки у проблемних обставинах. Бажано, щоб наступний виконавець ролі показував щоразу іншу ситуацію, не повторюючи попередньої. Очевидно, що не всі члени групи згодяться «зіграти роль». Проте, якщо гра набере жвавості, вона може продовжитися на наступному занятті.

Дуже важливо залучити до активності та зміни позиції у ставленні до дитини тих батьків, які, заповнюючи опитувальник батьківського ставлення

(А. Я. Варга, В. В. Столін) виявили схильність до неприйняття (негативної оцінки) дитини, авторитарного контролю, надмірної опіки та інфантилізації її.

3 лекція. Психолого-педагогічна допомога дітям з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги.

Побудувати систему заходів, спрямованих на упорядкування поведінки дитини з гіперактивним розладом, можна тільки добре усвідомлюючи природу розладу і розуміючи стан дитини, яка від нього потерпає. Саме цьому слугували два попередні заняття.

Отже, гіперактивний розлад – це особливість дитини, зумовлена не достатньою функцією лобних ділянок кори головного мозку, які відповідають за організацію і контроль поведінки. Звідси три основні прояви гіперактивного розладу, які потребують корекції: 1) невпорядкована активність (гіперактивність), 2) імпульсивність – не усвідомлена, не контрольована реакція на будь-який стимул без оцінки можливих наслідків, 3) неспроможність свідомо утримувати увагу.

Часто батьки звертаються до психолога з проханням попрацювати з дитиною, щоб урівноважити її поведінку. Це хибна позиція, яка свідчить про нерозуміння суті гіперактивного розладу. Недоліки самоконтролю, які лежать в основі розладу, зазнаючи певних вікових змін, у переважній більшості випадків залишаються на все життя і їх не можна змінити якимись обмеженими в часі заходами. Краще, що можна зробити, – допомагати дитині організовувати свою діяльність і навчати її розуміти свої недоліки та виробляти способи їх долати. Це справа, насамперед, батьків, бо вони – найголовніші дорослі у житті дитини, з якими вона найбільше спілкується. Другими важливими дорослими є педагоги, які теж навчаються допомагати гіперактивній дитині. Спільними зусиллями і узгодженими діями ці дорослі можуть створити умови, у яких дитина розвиватиметься без вторинних ускладнень і повноцінно реалізується в житті.

Для успішної допомоги дитині з гіперактивним розладом дуже важливо пам'ятати, що ніякі технічні прийоми не спрацюють, якщо не буде створене середовище, яке її безумовно приймає (наголосити, що саме цій меті була присвячена рольова гра, спрямована на вироблення прийняття дитини, а не відкинення її через непослух). Неприйняття гіперактивної дитини дорослими і ровесниками, як ми уже знаємо, є дуже серйозною проблемою, яка перешкоджає налагодити продуктивну взаємодію з нею. Уся поведінка батьків повинна переконувати дитину, що вони її люблять, не залежно від того, які успіхи і невдачі її спіткали. Тільки на тлі таких стосунків виникає у дитини потреба у позитивній оцінці, без якої не буває продуктивної взаємодії. Адже особливо значуща похвала людини, яку любиш і якій довіряєш. Така оцінка є добрим важелем регуляції дитячої поведінки. Позитивні емоції, пов'язані з успішним завершенням поставленого перед дитиною завдання, особливо цінні, бо вони дозволяють закріпити досвід, навички регульованої поведінки.

Ще одна умова, яка полегшує налагодження взаємодії з гіперактивною дитиною – розширення кола її інтересів. Це особливо цінно тим, що розширюватиме знання дитини, сприятиме розвитку пізнавальної активності. А чим більше дитина знає, тим ширше коло речей і явищ викликає у неї безпосередній інтерес, що допомагає упорядковувати її поведінку.

Усі рекомендації батькам для успішного виховання дитини добре узагальнює вислів однієї мудрої людини: **«Витрачайте вдвоє менше грошей на дитину і вдвічі більше часу на спілкування з нею»**.

А тепер звернемося до конкретних засобів допомогти дитині врегулювати її поведінку.

Реальним способом поліпшити поведінку гіперактивної дитини є **система поведінкового керівництва** - постійна допомога їй організовувати свою поведінку. Усе це потребує знаходження її у полі зору дорослого. Звичайно, неможливо протягом років

щохвилини бути поряд з дитиною, щоб вчасно попередити небажані дії чи спонукати до продуктивної діяльності, хоч чим молодша дитина, тим більше вона потребує присутності дорослого. Зрештою, батьки гіперактивних дітей часто стихійно вдаються до такого способу керування їхньою поведінкою: вчасно схопити за руку, зупинити окриком, а то й вдатися до тілесного покарання. І, звичайно, терплять невдачу, бо у стані такої постійної напруги довго утримуватися не можливо. Швидко наступає втома, а з нею й нервозність і звернення до каральних заходів, які емоційно віддаляють батьків і дітей одне від одного, що, як ми уже зазначали, веде до виникнення вторинних розладів поведінки, а не поліпшує її. Звичайно, таке стихійне «керівництво» поведінкою дитини не має нічого спільного зі справжньою системою поведінкового керівництва, яка передбачає ряд спеціальних заходів.

Пригадаймо, що дитина з гіперактивним розладом має великі відмінності у здатності утримувати мимовільну і довільну увагу: там, де включений безпосередній інтерес, вона може довго бути зосередженою, але якщо такого інтересу немає, вона не може утримати увагу задля якоїсь віддаленої користі, яка для неї не має ніякого значення, вона її не мотивує. Тому **потрібно зробити так, щоб бажана поведінка керувалася якимось безпосереднім, значущим для дитини інтересом**.

Підтримка безпосереднього інтересу лежить в основі усієї педагогічної роботи з гіперактивною дитиною, якій дуже важко підпорядкувати свою діяльність опосередкованій, віддаленій меті. Звичайно, це ніяк не означає, що всю взаємодію з такою дитиною можна будувати тільки на безпосередньому інтересі. Перехід від «хочу», «цікаво» до «потрібно» конче необхідний, але в цьому переході велику роль відіграє безпосередній інтерес. Щоб спрямовувати гіперактивну дитину до бажаної поведінки, потрібно постійно підсилювати її мотивацію, викликати зацікавленість близьким бажаним результатом.

Саме на таких засадах побудована поведінкова терапія, яка виявляється найефективнішою у педагогічній роботі з гіперактивними дітьми.

Практично поведінкова терапія базується на введенні **додаткових стимулів** для досягнення бажаної поведінки дитини. Необхідні принаймні дві умови. По-перше, завдання (дотримання певного правила у виконанні завдання, грі чи у поведінці) повинно бути доступним дитині: інструкція – коротка і чітка, час виконання – нетривалий.

По-друге, мобілізація зусиль дитини для досягнення позитивного результату і підтримання її уваги спеціально стимулюється. Вводиться **система винагород і штрафів**. Цей принцип поведінкової терапії базується саме на тому, що чим коротший шлях до досягнення чогось бажаного, тим легше зосередити на ньому увагу і контролювати поведінку. Саме тому і вводиться система додаткових стимулів, своєрідних орієнтирів, які дозволяють спрямувати дії дитини у потрібному напрямку. Конкретний зміст таких стимулів важко передбачити для всіх випадків. Це залежить від того, що саме дуже бажане для дитини, що може принести їй особливу радість і, навпаки, позбавлення чого буде досить прикрим. Різні «орієнтири» й у дітей різного віку. Чим молодша дитина, тим коротша відстань між завданням, яке потрібно виконати, і винагородою.

Поступово винагорода віддаляється, але наближення до неї регулюється якимись умовними **винагородами-символами** (фішки, бали за проміжні успіхи у досягненні кінцевого результату), які підсилюють мотивацію кожного кроку у наближенні до кінцевої мети. Добрим способом регулювання уваги дитини є застосування різних таймерів, наприклад, будильника під час виконання домашніх завдань. Часто не здатна довго зосереджуватися дитина,відволікаючись, схоплюється, на ходу знаходячи якийсь привід: напитися води, взяти якусь зовсім не потрібну для виконання завдання річ чи просто спитати маму про щось. Щоб долати такі недоліки,

можна домовлятися, що вона не буде відволікатися, поки не задзвонить будильник. Спочатку можливо доведеться виставити на будильнику п'ять хвилин, поступово збільшуючи час по досягненні успіху.

Розробка системи винагород і штрафів потребуватиме зусиль і часу. А головне, **батькам доведеться дати собі звіт, чи добре знають вони свою дитину**, бо потрібно буде скласти перелік усього того, що може принести їй задоволення, радість. А це не тільки матеріальні задоволення, наприклад, улюблені ласощі, омріяна іграшка, але й отриманий дозвіл на додатковий час для перегляду цікавого мультфільму чи просто обійми мами і урочисте повідомлення татові, що його маленький бешкетник сьогодні молодець. Так само батьки складають перелік усіх тих негативних проявів поведінки дитини, які вони хотіли б поступово долати (говоримо «поступово», бо одразу досягнути вагомого успіху не вдасться. Але варто помічати і цінувати навіть маленький успіх, за ним прийде більший). Склавши перелік бажань і тих проявів поведінки, з якими потрібно боротися, можна визначати, яке досягнення заслуговує на ту чи іншу винагороду.

Зміст винагород, їх відповідність вагомості досягнень кожна сім'я визначає сама, знаючи, які винагороди є значущими для дитини і як їх можна реалізувати.

Бажано, щоб винагороду не доводилося довго чекати, так вона ефективніше мотивуватиме бажану поведінку, закріплюватиме у гіперактивної дитини навичку дотримуватися певних правил. Проте не кожна винагорода може бути негайною. Чим вагоміша винагорода, тим більше дитині потрібно потрудитися, щоб її отримати. Наприклад, не одразу можна здійснити мрію дитини відвідати зоопарк, доведеться чекати хоч би вихідного дня. Крім того, починаючи з негайної винагороди,поступово збільшують інтервал між «заслугами» і винагородою. А щоб мотивація не знижувалась, протягом тижня різні щоденні досягнення винагороджуються різними символами. Для цього потрібно протягом тижня назбирати чимало символічних винагород (обов'язково обумовити кількість). Для дошкільника чи першокласника це можуть бути зірочки, кольорові листівки, якісь жетончики, кожен з яких видається за заранні обумовлений добрий вчинок: протягом дня ні з ким не побився чи на уроці не отримав зауваження і вчителька написала про це у щоденнику, щоб прочитали батьки, і багато іншого. Якщо якась домовленість не була виконана, один жетончик чи інший символ забирається. З дітьми старшого віку можна просто замість речових символів просто вести підрахунок балів, нарахування яких так само обговорюється. Можна з переліку винагород і кількості балів, яких варта кожна, скласти табличку і повісити на видному місці. Усе це – стимули, які постійно нагадують дитині про те, як потрібно чинити, щоб досягнути бажаної винагороди.

Перелік винагород і штрафів – не такий уже й простий педагогічний прийом, бо спрощене його використання може звестися до відвертої купівлі певної поведінки на кшталт «зроби, як я прошу, і отримаєш за це гроші на морозиво». Саме тут і потрібні приязні, довірливі стосунки дитини з дорослим, коли його похвала, відзнака будуть значущими для неї.

Щоб підтримувати у дитини позитивну самооцінку і віру у свої можливості, **треба починати із заохочень і позитивних оцінок**. Покарання, штрафи (наприклад, через одне порушення домовленості забрати одну із зірочок, які назбиралися за хорошу поведінку) вводяться пізніше і обов'язково так, щоб дитина розуміла, що до неї ставляться так само позитивно, але була порушена домовленість, а це й тягне за собою певну втрату. Усі відомі сьогодні фахівці з питань корекції гіперактивного розладу наголошують на продуктивності заохочення, позитивної оцінки і застерігають від покарань, які принижують дитину і порушують віру у доброзичливість дорослих та ведуть до негативних наслідків.

Важливою умовою успішної регуляції поведінки дитини є її свідома участь у цьому процесі і позитивне сприйняття допомоги, яка їй надається.

У обговоренні винагород, нарахуванні балів за перелік успішно виконаних завдань, дотриманих правил поведінки **обов'язково бере участь і сама дитина.** Їй потрібно пояснити, що у кожної людини є якісь свої особливості: хороші і такі, які треба подолати. От у неї є труднощі із дотриманням уваги під час виконання завдань чи нестриманість у стосунках з однокласниками, через що виникають бійки, невчасне виконання маминих доручень і таке інше. У кожної дитини є свій набір особливо проблемних вчинків, які обговорюються. Звичайно, це не означає, що дитина погана (на цьому треба особливо наголосити), але треба знайти способи боротися з недоліками. Для цього будемо використовувати різні способи нагадування, як треба поводитися, і чого робити не слід. А коли успіху буде досягнуто, то він буде відзначений чимось приємним. І далі уже можна обговорювати конкретні завдання і відповідні винагороди. Звичайно, винагородами повинні керувати батьки, а не дитина. Вони можуть бути у межах можливого і здорового глузду, а не виконанням різних забаганок, здебільшого матеріальних.

Включення дитини у подолання своїх недоліків зближує дитину і батьків, емоційно об'єднує їх у досягненні мети.

Психолог відповідає на запитання та нагадує про продовження розпочатої гри на наступному занятті.

Четверте заняття

Продовження рольової гри, розпочатої на попередньому занятті (у міру потреби). Обмін враженнями від проведеного заняття та підведення підсумків.

Групова дискусія. Обговорення складного випадку з вихованням гіперактивної дитини, заявленого

одним із членів групи. Проте, якщо батьки проявляють пасивність і не дають на обговорення своїх проблем, можна обговорювати один із випадків, які заготовлені психологом. Один з них наводимо нижче.

Розповідає Світлана Іванівна, мама Івана (4,5 р.)

«Мені здається, що я зайшла у безвихідь з вихованням свого сина… Іванку уже п'ятий рік. Він із самого народження був неспокійною дитиною: легко збуджувався, часто плакав. Але найскладніше почалося, коли він підріс, почав ходити. Його ні на хвилину не можна було зайняти іграшками. Він їх швидко кидав і тягнувся до чогось іншого. Ні на чому не міг зупинитись, був увесь час у русі. Ми спочатку не надавали цьому значення: усі діти багато рухаються і залазять у шкоду. Думали підросте і стане спокійнішим. Збирались у три роки віддати у дитячий садок. Почала його знайомити з іншими дітьми. Він до дітей тягнувся,але гратися з ними не вмів, часто виникали сварки, бо хотів забрати іграшку, діти від нього тікали. Він і свою іграшку може віддати, але якщо йому щось упаде в око, одразу біжить і забирає. Тут і сльози, і крик. Взагалі, якщо не дати того, що він хоче, влаштовував «істерику». Вирішили, що до садка віддавати його рано. Стали чекати, поки подорослішає. І самій з ним важко:починаю щось розповідати чи казку читати, слухає і наче все розуміє, але за п'ять хвилин йому набридає, схоплюється, кудись біжить. На прогулянці стараюсь тримати його за руку. І от учора була остання крапля, яка привела мене у відчай.

Вийшли гуляти. Я все ж таки хочу, щоб він був ближчий до дітей. Відпустила на майданчик, де гралися діти. Іван охоче побіг. Але по дорозі побачив дитячий велосипед. Він одразу на нього сів, хотів їхати. Тут прибіг господар велосипеда, почав віднімати. А Іван щосили тягнув до себе, штовхнув хлопця. Той упав, почав голосно плакати. Не встигла я їх розборонити, як прибігла мама того хлопця і накинулась на мене: «Якщо він у вас ненормальний, то не пускай-

те його до дітей!». Я з відчаю вхопила Івана за руку і надавала йому ляпасів. Іноді думаю, може він так краще зрозуміє, що не можна брати чужого, кривдити дітей. А самій так гірко. Може він у мене справді ненормальний? Як же я віддам його у садок? Що мені з ним робити?».

Оповідання, роздруковане таким шрифтом, щоб його можна було читати на відстані, вивішується на видному місці для звернення за потребою до його змісту кожним з учасників дискусії. Далі психолог зачитує оповідання вголос і ставить ряд **запитань**: 1) Чи вважаєте ви, що обставини з поведінкою дитини справді безвихідні? 2) Які запитання ви хотіли б поставити мамі? 3) Чи знаходите ви у поведінці Світлани Іванівни якісь помилки? 4) Які поради мамі ви могли б дати?

Обговорення відбувається по-черзі. Психолог підводить підсумок усім даним рекомендаціям, наголошуючи на тому, що мамі потрібно дати такі рекомендації:

- по-перше, необхідно було ще раніше звернутися з дитиною до дитячого психіатра (невролога) для встановлення діагнозу та відповідного лікування. Можливо, у хлопчика виявляться якісь неврологічні проблеми, які сприяють проявам гіперактивного розладу. У таких випадках призначене лікування може значно поліпшити стан дитини;

- по-друге, встановлення медичного діагнозу є першим кроком для подальшого психолого-педагогічного обстеження дитини в інклюзивно-ресурсному центрі, після чого будуть дані відповідні рекомендації щодо навчання і виховання хлопчика. Можливо, виявлені особливості його розвитку (наприклад, певне відставання розвитку від вікової норми, певні мовленнєві недоліки тощо) дадуть досить підстав рекомендувати йому відповідну спеціальну групу у дошкільному навчальному закладі, де менше дітей і є можливість більше приділяти уваги кожній дитині;

- по-третє, хлопчику потрібно відвідувати до-

шкільний навчальний заклад, де він поступово адаптуватиметься до спілкування у дитячому колективі, виконання правил поведінки і таким чином підготується до початку шкільного навчання. Важливим фактором успішної адаптації хлопчика у дошкільному навчальному закладі є особистість вихователя, його готовність взаємодіяти з мамою щодо корекції поведінки дитини.

Своєчасна реалізація усіх цих рекомендацій можлива за умови достатньої психолого-педагогічної компетентності батьків та подолання упередженості щодо звернення до фахівців.

Домашнє завдання. Пригадати і занотувати перелік занять, спільних з батьками справ, бажаних подарунків, ласощів і т. ін., які любить дитина і які можуть стати винагородою за зразкову поведінку. Мета: підготовка кожним із батьків матеріалу для відпрацьовування винагород і штрафів у системі керівництва поведінкою дитини; продовження стимуляції батьків бути уважними до дитини, знати її внутрішній світ, знаходити час для спілкування.

П'яте заняття

Обговорення виконаного домашнього завдання.

Відпрацювання стимуляції бажаної поведінки дитини з допомогою системи винагород і штрафів.

Психолог повідомляє, що на цьому занятті батьки вироблятимуть уміння застосовувати систему винагород і штрафів **для керівництва поведінкою дитини.** Для цього потрібно, по-перше, знати, яка винагорода бажана для дитини, викликає у неї безпосередній інтерес (з цією метою і виконувалося батьками домашнє завдання), по-друге, пригадати, які негативні прояви поведінки дитини називалися у раніше виконаному завданні як проблемні, такі, що потребують корекції.

На цьому занятті відпрацьовується тільки по-

зитивна стимуляція. Нагадується батькам ще раз, що пріоритет віддається позитивній стимуляції як такій, що зміцнює дружні, довірливі стосунки між батьками і дітьми, підтримує у обох сторін оптимізм. Тому **поведінкове керівництво завжди починається з позитивної стимуляції**. Завжди потрібно зважувати, чи доступне завдання дитині, чи зможе вона його виконати, доклавши зусиль. Перші завдання найпростіші, а винагорода після їх виконання слідує негайно і, звичайно, вона відповідно не велика, але така, що буде дитині приємна (найкраще, якщо це буде похвала, обійми, поцілунок – прояв прихильності, любові з боку батьків). Приклад такого найпростішого акту поведінкового керівництва можна обрати із наведеного батьками переліку вчинків гіперактивної дитини, які потребують корекції, та імовірно приємних для неї винагород за дотримання домовленості про бажану поведінку.
Найчастіше це проблеми з виконанням домашніх завдань, невиконання маминих доручень, труднощі дотримання розпорядку дня тощо.

Звичайно, багато батьків скаржиться на значно складніші проблеми особливо такі, що ставлять під питання перебування дитини в класному колективі: невиконання правил поведінки на уроці, агресивні реакції на зауваження педагога, а особливо, сварки, бійки з однокласниками. Початок навчання поведінкового керівництва з надто простих завдань може викликати у батьків розчарування (скажуть: «Нам би ці проблеми…»). Випереджаючи такі заяви, треба наголосити, що значно тяжчі порушення поведінки розвивалися поступово, на тлі ускладнення стосунків з батьками, виникнення почуття скривдженості і на цьому тлі часто агресивні і опозиційно-демонстративні вчинки. Тому і подолання цих недоліків відбуватиметься поступово. Наприклад, для зменшення агресії багато важить налагодження довірливих стосунків з батьками, зміцнення почуття захищеності, прийняття оточенням. Цьому сприяє увага, похвала з боку батьків за значно менші спочатку досягнення. Більші здобутки прийдуть пізніше, якщо батьки будуть послідовними у застосуванні системи допомоги дитині.

Наступним кроком у навчанні поведінкового керівництва є відпрацювання **віддаленої в часі винагороди.** Негайна винагорода корисна на початку регулювання поведінки дитини для того, щоб вона переконалася, що винагорода є реальною, потрібно тільки сумлінно виконати умову. Чим молодша дитина, тим менша відстань між певним її досягненням і винагородою. Проте не можна щохвилини бути напоготові винагороджувати дитину за кожен її позитивний крок. Та й завдання, яке стоїть перед батьками – навчити дитину чимдалі самостійніше регулювати свою поведінку. Його здійсненню слугує поступове віддалення винагороди. Проте залишається в силі правило – підсилення мотивації: для дитини з недоліками саморегуляції повинно завжди бути близьке нагадування про те приємне, що її очікує за певне досягнення, бо віддалена мета для неї не діє. Щоб віддалена винагорода залишалась дієвою, вводяться проміжні винагороди-символи, які нагадують дитині про наближення бажаного.

Детальне відпрацювання цього методичного прийому може здійснюватися на прикладі, взятому із переліку різних проявів проблемної поведінки та можливих винагород за їх виправлення, наведених батьками у виконаних домашніх завданнях. Можна продовжити цю роботу у процесі групової дискусії на матеріалі наведеного нижче прикладу.

Групова дискусія.

Розповідає мама Жені, дев'ятирічної дівчинки, учениці третього класу.

«Женя уже навчається у третьому класі і наші проблеми *стають чимдалі більшими. Вчителька й у першому класі говорила, що Женя не виконує завдань разом з класом. Але здавалося, що вона ще не звикла до шкільних обов'язків. Тепер бачу, що щось негаразд. Учителька постійно скаржиться, що Женя наче і не*

чула, що потрібно робити. Сидить, нікому не заважає, але нічого й не робить. Просто щось собі малює. Звичайно, вчителька на неї гримає і я бачу, що вони не люблять одна одну. Женя буває зухвалою з учителькою і вперто не виконує її вимоги. А вдома усе частіше говорить, що не хоче йти до школи.

Ми, звичайно, бачимо, що претензії вчительки справедливі, бо й вдома спостерігаємо щось подібне: сяде виконувати домашнє завдання і не виконує. Трохи посидить, а потім щось малює: так, нічого особливого, просто якісь фігурки, квіточки. Або дивиться у вікно… Бабуся починає її сварити, а Женя стає роздратованою, сердито огризається, буває грубою з бабусею, але до роботи не береться. Щоб вона щось зробила, то це треба коло неї сісти і увесь час нагадувати, що треба писати, а не дивитися у вікно. Вона й вірш може вивчити, але треба вчити разом з нею. Щоб виконала якесь доручення по дому, треба десять разів повторити, а вона не слухає.

Бачу, що у неї не складається і товаришування з дітьми. У неї немає подружок. До неї ніхто не приходить і вона ні до кого не йде. Що ж далі буде? Навчання стає все складнішим».

Запитання до групи:1) Які запитання ви хотіли б поставити мамі? 2) Чому дорослі не можуть домогтися від дівчинки виконання завдань? 3) Чому Женя поводиться агресивно, як можна цьому запобігти? 4) Чому дівчинка залишається ізольованою від колективу однокласників, не має друзів? 5) Які поради можна дати мамі?

Після обговорення випадку психолог підводить підсумок.

У процесі обговорення випадку легко можна вийти на пораду мамі застосувати методику поведінкового керівництва із поступовим введенням віддаленої в часі винагороди.

Отже, група приходить до висновку, що дитина стає агресивною і вперто не виконує завдання, бо не може утримувати на ньому уваги. Постійне сидіння біля неї, щоб таким чином утримувати її увагу на завданні, виправдане, оскільки знімає напругу і дозволяє їй певною мірою засвоювати навчальний матеріал. Проте поступово треба стимулювати дівчинку самостійно утримувати увагу. Спочатку треба перейти від конфронтації до співпраці. Коли всі будуть у доброму гуморі, дівчинці потрібно запропонувати допомогти навчитися бути самостійною. Для цього не мама, а вона сама нагадуватиме собі, що треба не відволікатися, коли виконуєш завдання. На допомогу їй включається будильник і поки він не задзвонить, потрібно, не відволікаючись виконувати завдання. Після дзвінка можна перепочити та у разі потреби попросити допомоги, якщо у виконанні завдання виникли труднощі. За успішну роботу щодня видається приз – фішка. Якщо за тиждень назбирається п'ять фішок (щодня по одній), у вихідний день буде винагорода, яка теж заздалегідь обговорюється.

Для початку інтервали повинні бути короткі, наприклад, п'ять хвилин. Їх можна повторити кілька разів. Фішка видається щодня за успіх. Невдача поки що не оцінюється негативно, а висловлюється заохочення повторити спробу ще раз.

Якщо дівчинці вдається зосереджуватися протягом п'яти хвилин, у наступні дні проміжки часу можна поступово збільшувати і успіх щодня винагороджувати новою фішкою. Скільки часу знадобиться для поліпшення самостійності дитини, наперед визначити неможливо. Але дотримання послідовності з боку дорослих винагороджується успіхом.

Школярам шлях до віддаленої винагороди в кінці тижня може позначатися фішками чи просто нарахуванням балів за зразкову поведінку на якомусь уроці, за те, що протягом дня на перерві ні з ким не побився і таке інше. Але слід пам'ятати, що завдання, яке ставиться перед дитиною, повинно бути їй під силу, бо завищення умов приведе тільки до розчарування. Наприклад, навряд чи зможе дитина з гіперактивним розладом одразу протягом цілого

дня у школі дотримуватися зразкової поведінки, а от на якомусь одному уроці, можливо, їй вдасться поводитися краще. Треба вважати успіхом, якщо порушень стане менше, хоч вони не зникнуть зовсім. Тут дуже важлива співучасть педагога у регулюванні поведінки дитини. В усіх випадках краще ускладнювати завдання поволі.

Домашнє завдання. Описати відстрочену на тиждень винагороду (яку?) за дотримання умови (якої?). Визначити, скільки проміжних винагород-символів і за які окремі кроки у досягненні мети буде застосовано.

Шосте заняття

Обговорення виконаного домашнього завдання.

Аналіз одного(кількох) зразків введення віддаленої винагороди. Внесення аргументованих корективів у наведені приклади.

Групова дискусія.

Розповідає мама Артура, учня сьомого класу (13 р.).

«Артурові тринадцять років, він уже в сьомому класі і третій рік на індивідуальному навчанні. Перевели у п'ятому класі. А до того я його двічі переводила в іншу школу. Але від того поведінка не покращувалась. Все одно закінчилося індивідуальним навчанням…

У дошкільному віці був дуже рухливий, бився з дітьми. Вихователі увесь час скаржилися, рекомендували звернутися до дитячого психіатра. Я звернулася і Артурові встановили діагноз «Гіперактивний розлад». А що з цим розладом робити? Продовжували відвідувати дитячий садок.

У школі з самого початку було дуже тяжко. Артур усім заважав, був дуже рухливий, не сидів на місці. А завдання виконував тільки, коли вчителька сиділа біля нього. Стали мене запрошувати на уроки, щоб

я його стримувала, але наші сварки з сином на уроці заважали вчительці ще більше.

Тут підключилися батьки інших дітей, почали скаржитися, що Артур заважає їхнім дітям учитися, стали вимагати, щоб я його забрала з класу. І я спробувала перевести його в іншу школу. Думала,може Артур уже трохи зрозумів, що треба стримуватися, можливо, складуться кращі стосунки з дітьми, може вчителька знайде якийсь підхід. Але і в цій другій школі він довго не втримався. Була у нас ще й третя школа, з якої у п'ятому класі довелося переходити на індивідуальне навчання.

І от ми уже третій рік на індивідуальному навчанні. Щороку відвідуємо психолого-медико-педагогічну консультацію. Там встановлюють, що у Артура досить високий інтелектуальний розвиток, але шкільних знань немає. Я й сама це бачу, бо вчитися він не хоче. Чимдалі більше проводить час на вулиці, спілкується зі старшими дітьми з неблагополучних сімей. Були випадки дрібних крадіжок. Буває, що не ночує вдома, а частіше він уночі сидить за комп'ютером, а вдень спить.

Тепер уже гіперактивність зменшилась, але він дуже вразливий, від усього дратується, хоч іноді каже, що любить мене. Хоче працювати, щоб мати гроші. Якось роздавав листівки, хотів на зароблені гроші купити куртку, але не втримав їх, потратив на дрібниці.

Нам знову дали рік на індивідуальне навчання. Я з усім погоджуюсь, бо не знаю, чим можна зарадити».

Запитання до групи: 1) які уточнення ви хотіли б почути від мами? 2) Чи знаходите ви у поведінці мами якісь помилки? 3) Який, на вашу думку, є вихід з обставин, що склалися?

Підводячи підсумок обговорення, психолог погоджується, що випадок дуже тяжкий через його задавненість без належної корекційної допомоги дитині. Продовження індивідуального навчання буде мало продуктивним через велику педагогічну

занедбаність учня і небажання навчатися та уже наявні антисоціальні тенденції у поведінці. Негативним наслідком індивідуального навчання є велика кількість вільного часу, який залишається неконтрольованим і не заповненим діяльністю, спрямованою на розвиток і соціальну адаптацію хлопця. Разом з тим повернення його в клас навіть на засадах інклюзивного навчання після тривалої перерви і сформованих проявів девіантної поведінки було б нелегким.

Одним із важелів позитивного спрямування діяльності підлітка є його бажання працювати і заробляти кошти, а також досить висока його загальна обізнаність. Реалізувати ці можливості міг би допомогти соціальний педагог школи разом із службою у справах дітей, яка працює при районній державній адміністрації. Таким чином вдалося б певною мірою структурувати вільний час учня та надати позитивної спрямованості його інтересам.

У цілому цей надзвичайно драматичний негативний досвід виховання дитини з гіперактивним розладом переконує у необхідності своєчасних корекційних заходів, серед яких провідну роль відіграє підвищення батьківської компетентності та злагодженої взаємодії з педагогами.

Домашнє завдання. Описати віддалену винагороду з введенням штрафів за недотримання окремих пунктів домовленості. Проміжок часу для виконання дитиною умови і проміжні її пункти, які винагороджуються символами, батьки обирають довільно.

Батькам нагадуються правила введення винагород і штрафів: а) завдання дається таке, яке дитина, на думку батьків, здатна виконати; б) штрафи зарані обговорюються з дитиною і неповинні бути каральними, такими, які дитина може сприйняти як негативне ставлення до неї батьків; в) штрафи вводяться після того, як дитина успішно виконувала попередні домовленості і отримувала винагороду.

Сьоме заняття (заключне)

Обговорення виконаного домашнього завдання.

Аналіз одного(кількох) зразків введення віддаленої винагороди з введенням штрафів. Внесення аргументованих корективів у наведені приклади.

Групова дискусія. Психолог оголошує тему заключної групової дискусії: **« Як уникнути конфлікту у навчальному закладі і не завдати шкоди дитині»**.

Як і кожного разу, перш ніж внести на обговорення приклад з власної практики, психолог пропонує батькам представити групі свій чи знайомий з досвіду випадок.

Запропонований психологом випадок – **розповідає мама Юрка, учня другого класу:**

«У школі від мене вимагають забрати сина на індивідуальне навчання. А у мене уже є досвід індивідуального навчання і я хочу втримати Юрка в школі.

Юрко почав ходити у другий клас. А в першому класі він був на індивідуальному навчанні за висновком лікарської комісії, яка встановила у нього гіперактивний розлад з дефіцитом уваги.

Я виховую його сама, допомагає мама. В садок Юрко ходив мало. Там, звичайно, скаржились, що він не може всидіти на місці, часто конфліктує з дітьми.

Коли почав ходити в школу, були ті ж самі проблеми: схоплювався з місця, перебивав учительку запитаннями, не виконував завдань і заважав іншим дітям. Мені одразу сказали, що треба його переводити на індивідуальне навчання. Ну я й погодилась. А за рік переконалась, що це Юркові тільки шкодить: ходить він на заняття до вчительки, але сприймає це якось не серйозно, нічого не хоче робити. Бачу, що він мало чого навчається. Він погано читає. Я намагаюсь залучити його до читання вдома – сердиться, кричить: «Ти ж знаєш, що я ненавиджу читати!» А останнім часом, як тільки починаю наполягати, щоб він займався уроками, скаржиться, що у нього болить голова, став дуже дратівливий.

На другий рік я вирішила повернути його до школи. І одразу посипались скарги, що Юрко агресивний, б'є дітей, на уроці нічого не робить. Мене викликали на педраду і поставили вимогу забрати сина зі школи, бо він небезпечний для інших дітей. Я просила ще спробувати утримати його в школі, але нічого не допомагає. Звичайно, у нас уже конфлікт. Мене звинувачують, що я погана мати, навіть на вимогу школи приходили працівники соціальної служби, щоб перевірити умови проживання мого сина вдома. Але зробили висновок, що умови відповідають нормам. Не знаю, що мені робити. Розумію, що у цій школі уже нічого доброго не буде. Думаю, може спробувати перевести Юрка в іншу школу. Можливо, в інших умовах у нього складуться кращі стосунки з педагогами і дітьми…»

Запитання до групи: 1) Які запитання ви хотіли б поставити мамі? 2) Чи вважаєте ви, що мама зробила якісь помилки? 3) Які поради можна дати мамі?

Підсумок психолога. Імовірно, що у висловлюваннях батьків, не будуть розкриті усі фактори, які сприяли ускладненню поведінки дитини та привели до конфлікту. Тому психолог скеровує їхню увагу на те, що мама зупинилася на частковому (тільки лікарському) діагнозі, не забезпечивши дитині всебічного психолого-педагогічного обстеження. У результаті, ***по-перше***, хлопчика без достатнього обґрунтування перевели на індивідуальне навчання, що ізолювало його від класного колективу і поглиблювало дезадаптацію у спілкуванні з ровесниками. ***По-друге***, з розповіді мами про проблеми Юрка можна припустити, що у нього є об'єктивні труднощі у виробленні навички читання, а не просто не бажання читати і «ненависть» до цього заняття. Отже, дитині була конче необхідна своєчасна консультація логопеда. Несформована без спеціальної корекції навичка читання дуже ускладнила навчання хлопчика, яке і без того було неповноцінним через необґрунтовану його форму. У зв'язку з неуспішним навчанням сина посилилась тривога мами, яка вдалася до неадекватного способу допомоги йому: змушувала читати, в той час як хлопець без спеціальної допомоги не міг досягнути успіху. Це сприяло загостренню конфлікту з мамою, вибухам роздратування, «втечу у хворобу» та формуванню опозиційно-демонстративної поведінки.

На тлі зростання маминої тривожності рішення повернути хлопця до навчання у класі відбувалося без необхідного консультування з фахівцями і достатнього психолого-педагогічного обстеження дитини та виявлення таким чином проблем, які потрібно було врахувати. Імовірно, що труднощі оволодіння читанням дозволили б надати Юркові статусу учня з особливими освітніми потребами та забезпечити додаткові години занять з логопедом. Успішність навчання значно пом'якшила б негативні прояви поведінки хлопчика. На цьому тлі було б ефективним застосування мамою правил поведінкового керівництва з позитивною стимуляцією (введення штрафів обережне і поступове). Звичайно, на цій основі потрібна була і взаємодія з педагогом.

Очевидно, що з боку педагога не було докладено зусиль, щоб допомогти дитині працювати на уроці, підтримувати позитивні стосунки з однокласниками.

Сьогодні не всі педагоги достатньо обізнані з гіперактивним розладом, не знають, як допомогти дитині, і тому при перших труднощах ставлять питання про неможливість перебування її в класі. Так само, як і батьки, вони поступово охоплюються спеціальним навчанням. Проте дитина з гіперактивним розладом справді є випробуванням для педагога. І тут, як і в кожній професії, треба враховувати і людський фактор: часто буває, що там, де один педагог бачить нездоланні труднощі, інший виявляє винахідливість. Тому зміна школи буває доцільною за умови орієнтування на педагога, здатного до взаємодії і з дитиною, і з її батьками.

Отже, конфлікт виникає там, де і з боку батьків, і з боку педагогів бракує компетентності, щоб зробити послідовні кроки у налагодженні взаємодії для допомоги дитині. Конфлікт виникає від безпорадності, а подолати її допомагає тільки знання. Найчастіша помилка батьків – втеча від проблеми, зволікання з комплексним медичним і психолого-педагогічним обстеженням дитини та намагання переконати себе, що все якось обійдеться. За цих умов у батьків виявляється тільки один засіб, яким вони боронять свою дитину – емоційна реакція на її захист. А це веде до конфлікту, особливо, коли й друга сторона керується емоціями.

Перед батьками дітей з гіперактивним розладом стоїть немало труднощів, але найголовнішим засобом їх подолання є психолого-педагогічна компетентність, завдяки якій батьки вчасно виявляють усі проблеми дитини та уникають багатьох помилок у їх розв'язанні.

Підсумок. Психолог повідомляє про закінчення навчання, дякує всім за активну роботу та пропонує висловити свої враження від проведених занять. Висловлюється пропозиція надалі батькам підтримувати зв'язок між собою та у міру виникнення питань для обговорення влаштовувати групові зустрічі з участю психолога.

Література

1. Антшел К. Психотерапия и поведенческие интервенции являются очень важными формами помощи детям с РДВГ / Кевин Антшел // Очерки детской психиатрии: учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. проф. Станислава Табачникова и Ванды Фримонт // НейроNEWS. – 2012. – С. 178-186.

2. Брязгунов И. П. Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях / И. П. Брязгунов, Е. В. Касатикова. – М. : Издательство Института психотерапии. – 2002. – 96 с.

3. Дзюба А. Гиперкинетические и коморбидные психические расстройства у детей / Александр Дзюба, Инна Марценковская. // Очерки детской психиатрии : учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. проф. Станислава Табачникова и Ванды Фримонт // НейроNEWS. – С.187 -196.

4. Димер Дж. Лечение РДВГ – это не только устранение симптомов, но и повышение самооценки, формирование собственного достоинства, чувства собственного «Я» / Джеймс Димер // Очерки детской психиатрии: учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. проф. Станислава Табачникова и Ванды Фримонт // НейроNEWS. – 2012. – С. 169-177.

5. Ілляшенко Т. Гіперактивна дитина. Психологічний супровід у навчальному закладі / Т. Ілляшенко ; упорядн.Т. Червонна. – Київ : Вид. група «Шкільний світ», 2017. – 88 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

6. Ілляшенко Т. Д. Що означає підготувати дитину з гіперактивним розладом до шкільного навчання. / Т. Д. Ілляшенко // Психолог дошкілля. – 2013. – № 6. – С. 4-7.

7. Ілляшенко Т. Д .Проблема девіантної поведінки у дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічної консультації : [Електрон. дані] / Т. Д. Ілляшенко // Організація та науково-методичне забезпечення діяльності психологічної служби і ПМПК / за наук. ред. В. Г. Панка та І. І. Цушка. – Електрон. дані. – Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см. – С. 298-327.

8. Мамайчук И. И. Психокорекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – Спб. : Речь. – 2003. – 400 с.

9. Обухівська А. Г. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / А. Г.

Обухівська, Т. Д. Ілляшенко, Т. В. Жук. – Київ : Редакції загальнопед. газет. – 2012. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»). – С. 110-124.

10. Романчук О. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей. Практичне керівництво / Олег Романчук. – Львів : Видання навчально-реабілітаційного центру «Джерело». – 2008. – 324 с.

11. Романчук О. ГРДУ: від розуміння нейробіології до усвідомлення соціального значення проблеми / Олег Романчук // Очерки детской психиатрии: учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. проф. Станислава Табачникова и Ванды Фримонт // НейроNEWS. – С. 151-160.

12. Тржесоглава З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте / З. Тржесоглава. – М. : Медицина. – 1986. – 236 с.

Розділ 3. Психолого-педагогічна робота з батьками, які виховують дитину з порушеннями інтелектуального розвитку

Компетентна співпраця батьків з педагогами є потужним і досі мало реалізованим джерелом підвищення якості навчання, розвитку і соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами, якими б різними не були ці потреби. Проте особливості порушень психофізичного розвитку дитини суттєво позначається на психологічному стані батьків, а тому вони потребують і особливого підходу під час залучення їх до співпраці з фахівцями у процесі корекційної роботи з дитиною.

Наш багаторічний досвід роботи у психолого-медико-педагогічній консультації переконує, що найскладнішою категорією є батьки дітей з порушенням інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня. Саме ці батьки найчастіше провокують конфлікти і їх найважче залучити до співпраці.

Причин такого стану батьків є чимало.

По-перше, негативно позначилося на батьках ставлення суспільства до організації навчання і соціально-трудової адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями: ці діти ще донедавна навчалися і виховувалися виключно у навчальних закладах інтернатного типу, що різко дискримінувало батьківську функцію. Особливо складна ситуація створилася навколо дітей з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня. Держава могла запропонувати для них тільки будинки-інтернати, що означало майже повний відрив від сім'ї. Позбавлення тепла і турботи рідних людей зумовлювало

емоційне пригнічення дитини, що негативно позначалося на її загальному психічному розвитку і фізичному здоров'ї. Не менш негативно перебування дітей в інтернатному закладі позначалося і на батьках – вони втрачали батьківську компетентність. Віддавши дитину до державного закладу, сім'я починала жити своїм життям і дедалі рідше бачити дитину. Проте психологічні дослідження свідчать, що сім'я, відмовившись від дитини, залишається нещасливою, підсвідомо несучи тягар провини.

Потрібно визнати, що інтернатні установи більшістю батьків сприймалися негативно, що свідчить про непорушність батьківської потреби любити дитину і піклуватися про неї, зберігати родинні зв'язки. Такі моральні цінності потребують усілякої підтримки. Разом з тим, відмовившись від будинку-інтернату, батьки залишалися наодинці з дитиною, розвиток і адаптація до життя якої потребує багато часу, зусиль і спеціальних знань. Тимчасом ці батьки фактично не були охоплені ніякою систематичною педагогічною допомогою.

Сьогодні наше суспільство уже пройшло чималий шлях впровадження сучасних форм реалізації права дітей з особливими потребами на якісну освіту. Незаперечною стає перевага таких форм навчально-реабілітаційної роботи з дитиною, які дозволяють їй залишатися у сім'ї, а не ізолюватися в інтернатній установі. Усе це нарешті повертає батькам право і обов'язок виховувати свою дитину. Саме батьки ініціювали і досі стоять на чолі могутнього руху за права своїх дітей. Сьогодні їм допомагає велика кількість різних фахівців, громадськість. Згода батьків є вирішальною у визначенні умов навчання і виховання дитини – її реабілітації. Часто батьки є й основними виконавцями програми навчання, розвитку і соціальної адаптації дитини. Принаймні жодна така програма без активної участі батьків реалізованою бути не може. Проте налагодження співпраці з батьками означеної категорії виявляється надзвичайно складним завданням.

І тут потрібно визнати другу причину ускладнення взаємин батьків з фахівцями, а саме особливості психофізичного порушення у дітей. На відміну від цілком очевидних порушень, таких як втрата зору, слуху, порушення опорно-рухового апарату, інтелектуальні порушення набагато менш зрозумілі для батьків. Вони довго можуть не звертати уваги на те, що дитина відстає в загальному психічному розвитку, особливо коли у сім'ї немає більше дітей, з якими її можна було б порівнювати. Крім того, навіть помічаючи недоліки розвитку дитини, вони часто не розуміють їх значення і приймають легший «сценарій» розвитку подій – сподіваються, що дитина «переросте» свої особливості, і пасивно очікують покращення її стану.

Проте та агресивність, з якою багато цих батьків сприймає намагання фахівців здійснити обстеження дитини і дати рекомендації щодо її навчання і розвитку, свідчить про те, що її стан викликає у них напруження і страхи, що їхня свідомість чинить опір, захищаючись від реальності. У цих батьків найяскравіше виражений стан **заперечення** – один із найтяжчих етапів переживання горя через народження дитини з психофізичним порушенням. Заперечення,тобто неприйняття реальності, є найважливішою причиною низької компетентності батьків, неготовності слухати поради фахівців щодо навчання і розвитку дитини. Не приймаючи діагнозу, батьки не приймають і тих можливих досягнень у його межах, керуючись принципом: «все або нічого». Тому першим і дуже важливим кроком у роботі з цією категорією батьків є подолання їхнього опору реальності, що склалася. Доти, поки батьки не перестануть очікувати чуда і не приймуть реальність, вони не можуть скористатися і тими можливостями, які ведуть до оздоровлення життя сім'ї в цілому, зокрема дитини.

Психолого-педагогічна робота з батьками передбачає розв'язання трьох однаково важливих завдань:

1) Навчити сім'ю реалістично сприймати стан дитини. Це – ключове завдання, розв'язання якого дозволяє успішно розв'язувати два наступні.

2) Підвищувати педагогічну компетентність сім'ї, зробити її партнером педагогів і важливим учасником навчальної, розвиткової роботи з дитиною та в цілому – адаптації її до життя в соціумі.

3) Нормалізувати соціальне функціонування батьків та інших членів сім'ї: можливості їх самореалізації, спілкування тощо.

Приймати дитину такою, якою вона є, розуміти її проблеми і вміло їй допомагати – усе це приходить до батьків не одразу і часто не через прямі пояснення психолога чи педагога. На початку взаємодії з фахівцями дуже дієвим є приклад батьків, яким вдається розв'язувати подібні проблеми. Тому дуже важливим заходом є створення батьківських груп, об'єднаних спільною проблемою.

У нашій країні, незважаючи на стрімкий розвиток групової психотерапії, зокрема сімейної і дитячої, робота з групами батьків, які виховують дітей з порушеннями психофізичного розвитку, ще очікує своєї реалізації. Проте на пострадянському просторі з'являються окремі роботи [7], у яких висвітлюється такий досвід. При цьому слушно наголошується, що традиційні заходи рекомендаційного характеру, які вживаються фахівцями у спеціальних установах, не завжди досягають мети. І причиною цього є особистісні установки батьків, які перешкоджають встановленню гармонійного контакту зі світом. Це неприйняття хворої дитини, очікування чуда раптового зцілення, погляди на народження хворої дитини як на покарання за якийсь вчинений гріх, порушення взаємин у сім'ї після її народження. Звичайно, сюди включаються і проблеми навчання і виховання дитини, формування у неї правил поведінки тощо.

Відомі нам групові корекційні заняття проводяться за трьома напрямками: по-перше, гармонізація взаємин між батьками (переважно – матір'ю)

і дитиною; по-друге, гармонізація сімейних стосунків; по-третє, оптимізація соціальних контактів сім'ї, яка виховує дитину з порушеннями психофізичного розвитку.

Функціонування батьківських груп такого спрямування конче необхідне при інклюзивно-ресурсних центрах для того, щоб включити батьків у повноцінну взаємодію з командою фахівців, оскільки, як показує зарубіжний досвід [1], інклюзивне навчання може бути продуктивним тільки з опорою на участь у ньому батьків.

Сьогодні через не достатню усвідомленість у середовищі фахівців зі спеціальної педагогіки і психології необхідності психотерапевтичної роботи з батьками, які виховують дітей з психофізичними порушеннями, і, відповідно, відсутність спеціально підготовлених психологів для такої роботи, функціонування батьківських груп обмежується періодичними зустрічами, здебільшого святковими, куди батьки, як правило, приходять з дітьми. Під час таких зустрічей батьки поступово і невимушено знайомляться, бачать інших дітей з подібними проблемами і починають обмінюватися досвідом. Така форма роботи з батьківськими групами, започаткована психолого-медико-педагогічними консультаціями, заслуговує на продовження, оскільки вона попри всю її обмеженість справляє відчутний позитивний вплив на батьків.

Консультативно-освітня робота з батьками.

Значно вагоміші досягнення у роботі з батьками, пов'язані з їхньою психолого-педагогічною освітою. Підтримки і подальшого поширення потребують так звані демонстраційні заняття, які здійснювалися психолого-медико-педагогічними консультаціями. Батьки, присутні на занятті з дитиною фахівця із спеціальної педагогіки, набувають досвіду, яким вони потім користуються у різних умовах спілкування з дитиною.

Особливо великі перспективи має навчання батьків у системі **раннього втручання** (розвивальна

робота з дітьми від народження до трьох років). Як показав досвід (Дніпропетровський обласний методичний психолого-медико-педагогічний центр), участь батьків у розвивальній роботі фахівців з дітьми раннього віку є принципово важливою. Дорослий виконує роль асистента дитини: контролює виконання вправ методом «рука в руці», спонукає її фізично до виконання певних рухів, допомагає спрямувати увагу на ведучого або об'єкти роботи. Також дорослий, що супроводжує дитину на занятті, може подавати приклад виконання завдань або демонструвати правильну модель поведінки на занятті. Слід також зазначити, що активний інтерес дорослого до запропонованої на занятті діяльності є фактором, що стимулює увагу дитини. У разі спільної зацікавленості діяльністю діти довше концентрують власну увагу та демонструють продуктивнішу діяльність.

Спільні заняття є корисними не тільки для дитини, вони також є формою навчання батьків. Педагоги навчають батьків правильно давати інструкцію та надавати допомогу дитині у виконанні різних навчальних завдань, наприкінці заняття коментують мету різних завдань та пояснюють їх призначення. Також помічено, **що ті мами, які активно та усвідомлено виконують свою асистуючу роль в занятті з дитиною, складають власне досить адекватне враження про научуваність дитини. Вони на своєму досвіді співвідносять вкладені зусилля дорослого та результат**, що демонструє дитина. Цей досвід може мати вирішальне значення для усього майбутнього спілкування батьків з дитиною, бо вони навчаються цінувати навіть незначні її досягнення.

На жаль, раннє втручання, яке починається з перших місяців життя дитини, сьогодні обмежене тільки окремими осередками консультативно-освітньої роботи. Тому ранній період, такий важливий для розвитку дитини, буває здебільшого втрачений. Тут негативне значення для розвитку дитини має і те,

що батьки часто із запізненням помічають особливості її поведінки, які повинні насторожувати

Якщо, наприклад, хвороба Дауна має ознаки, помітні з перших днів життя дитини, то багато інших станів діагностуються пізніше. Тут на допомогу батькам прийде пильне спостереження за вчасністю перших проявів її розвитку: перша посмішка, зосередженість на людський голос, на обличчя, а особливо – виникнення комплексу пожвавлення, який можна спостерігати на другому місяці життя. Це дуже яскраве враження: побачивши обличчя дорослого, дитина посміхається, прискорено дихає, рухає ніжками і ручками. Це своєрідна демонстрація себе, заохочення дорослого до спілкування. І справді, вона усім своїм єством виражає задоволення від того, що до неї ласкаво звертаються, розмовляють. У дитини з пошкодженнями нервової системи, які призводять до порушення інтелектуального розвитку, таких ранніх реакцій на появу дорослого, проявів бажання спілкуватися, немає. Може не бути і комплексу пожвавлення, або він надто невиразний, млявий. Дитина, яка відстає в розвитку, не аґукає, мало реагує на оточення. Іноді така поведінка може здатися зручною, бо дитина дуже спокійна, багато спить. Але цей спокій не завжди позитивний. В усякому разі, у години неспання малюка батькам потрібно докладати зусилля, щоб стимулювати його активність. Дитину потрібно брати на руки, багато й емоційно говорити до неї, погладжувати, тим самим стимулюючи виникнення комплексу пожвавлення І навіть якщо він не виникає, не спинятися. Все одно колись ці зусилля виправдаються появою інтересу до навколишнього, емоційним ставленням до рідних.

Труднощі, з якими стикаються батьки у навчанні і розвитку своїх особливих дітей.

Насамперед, батькам, як і всім, хто працює з тяжкими порушеннями психофізичного розвитку, потрібно запам'ятати кілька положень, яких потрібно завжди дотримуватися.

1. Не варто порівнювати досягнення дитини з

досягненнями інших дітей чи просто такими, яких хотілося б досягнути. Порівнювати потрібно дитину сьогоднішню з тією, якою вона була вчора. Можливо, виявиться, що відносно самої себе вона досягла більших успіхів, ніж за цей час змогла б здорова. Крім того, дуже важко наперед передбачити усі можливості дитини. Цілком імовірно, що завдяки наполегливій і тривалій праці з нею, її успіхи будуть більшими від очікуваних.

Підтримкою віри батьків у те, що якими б малими не були успіхи дитини, їхні зусилля не будуть марними, може стати уже класичне звернення видатного французького вченого, знавця порушень у розвитку дітей Едуарда Сегена, до своїх колег і учнів: «Якщо вона(дитина) лінива, нездібна, неохайна, неуважна, одним словом, у неї немає жодної позитивної якості, яку б ви хотіли побачити – не падайте духом. Якщо вона постійно лежить – посадіть її; якщо вона сидить – поставте її; якщо вона не їсть самостійно – тримайте її пальці, але не ложку, під час їди; якщо вона взагалі не діє – стимулюйте її м'язи до дії; якщо вона не дивиться і не розмовляє – говоріть їй самі і дивіться за неї. Годуйте її як людину, яка працює, і примусьте її працювати, працюючи разом з нею; будьте її волею, розумом, дією. І якщо ви не були в змозі протягом трьох-чотирьох років дати їй розум, здатність до мовлення і довільність рухів, то в будь-якому разі ні турбота ваша, ні енергія, яку ви витратили на неї, не пропали дарма; якщо вона не досягла тих успіхів, яких ви домагались, то вона, у будь-якому випадку, стала здоровішою і сильнішою, стала слухнянішою і моральнішою. А хіба цього мало?».

У наведеному зверненні змальовано вкрай тяжкий випадок. Але ж незрівнянно частіше є перспектива набагато вагоміших успіхів.

2. Ще одна теза, яку потрібно донести до батьків: у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, на відміну від здорових, немає чітко визначених вікових досягнень. Наприклад, всім відомо,

що здорова дитина починає ходити під кінець першого року життя. Бувають діти, здебільшого дівчатка, які ходять уже й на десятому місяці, а то й ще раніше. Запізнення на два-три місяці – це теж норма. Діти з порушенням інтелектуального розвитку, особливо помірного ступеня, можуть починати ходити на кілька років пізніше, при цьому кожна дитина – у свій час. Адже пошкодження мозку у кожної дитини своє, особливе.

3. Спонукати батьків докладати зусилля до роботи над розвитком дитини з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня повинно і усвідомлення того, що **вона може засвоїти тільки те, чого її спеціально навчали, на відміну від здорових дітей, які, спостерігаючи дії дорослих і ровесників, наслідують їх**. Труднощі розвитку цих дітей полягають у тому, що навіть для звичайного, здавалося б, просування у засвоєнні нового досвіду, наприклад, застосування ложки, їм потрібно значно більше часу, повторень найпростіших дій. Дійсно, щоб навчитися користуватися ложкою, дитині треба вміти цілеспрямовано рухати рукою, впізнавати ложку серед інших предметів, а значить розрізняти і порівнювати їх властивості, уміти застосовувати ложку за призначенням – набирати нею і підносити до рота їжу. Дитині, яка відстає в розвитку, кожен із названих кроків потрібно засвоїти окремо разом з дорослим шляхом довгих повторень, бо вона не може, спостерігаючи за діями інших людей, збагнути їх сенс, перейняти їхній досвід, не встигає за темпом здорових людей і залишається осторонь від усього, що відбувається навколо. Тому малюка треба спеціально, не поспішаючи, усього навчати, пристосовуючись до його індивідуальних можливостей.

4. Труднощі батьків, у яких дитина відстає в психічному розвитку, пов'язані і з тим, що **взаємодія з нею не може бути мимовільною, невимушеною, а потребує усвідомленої, копіткої щоденної і, що особливо важливо, послідовної роботи**. Тому та-

кою великою буває різниця між дітьми з інтелектуальними порушеннями, які росли у сім'ї без усякої уваги, і тими, з якими уміло і невтомно працювали. Ще краще, коли з дитиною працює педагог-дефектолог, а батьки мають змогу переймати методи його роботи, отримувати консультації, відповіді на запитання, які неодмінно виникають у того, хто зацікавлений у справі.

5. Дуже серйозною перепоною до навчання дитини з відставанням в інтелектуальному розвитку є **знижена активність**. Одні діти бувають млявими, тривалий час залишаються нерухомими, байдужими до навколишнього, інші можуть виявляти і надмірну рухливість, але вона не зумовлена інтересом до певних речей навколо, до яких вона так само байдужа.

Знижена активність дітей із відставанням у психічному розвитку, труднощі зосередження уваги, повільніше вироблення певних умінь і навичок, звичайно, ускладнює заняття з ними і вимагає терпіння і оптимізму від дорослих.

6. Часто діти з помірною розумовою відсталістю, особливо ті, яким педагогічну увагу почали приділяти із запізненням, бувають не здатними взаємодіяти з дорослим: вони ніби не чують, що їм кажуть, не дивляться на те, що їм показують, зразу тягнуться до чогось іншого, відволікаються, хочуть кудись іти, а коли їх утримують, починають сердитись, плакати. **Вироблення здатності взаємодіяти з дорослим – дуже відповідальне завдання, від успішного розв'язання якого залежать і всі майбутні успіхи.** Тут треба особливе терпіння.

Можливо, кілька спроб привернути увагу дитини виявляться марними. На поведінці дітей з хворобливо зміненою роботою нервової системи позначаються різні, на перший погляд, дрібниці: і те, як вона виспалась, який у неї настрій, фізичне самопочуття. Одні діти краще концентрують увагу зразу після сну, інші в цей час бувають ще дуже мляві і поступово набирають тонусу. Отже, потрібно зробити кілька

спроб, щоб зрозуміти, коли дитина буває в своєму оптимальному стані. Доведеться перебрати і кілька різних предметів, пригадати, який з них їй знайомий, частіше потрапляє до рук. один з них можливо на хвилинку приверне увагу дитини. Це вже успіх і, ймовірно, наступного разу він буде більшим. **Якщо ж дитина навчиться виконувати простенькі прохання, хоч на короткий час зосереджуватися на тому, що їй показують, то подальші успіхи забезпечені**.

7. **Під час виконання різних ігрових завдань ці діти потребують різноманітнішої допомоги, часом такої, яка в роботі з дітьми, що нормально розвиваються, і не застосовується. Такою допомогою є спільні дії дорослого і дитини**, коли дорослий рукою дитини бере іграшку, кладе на відповідне місце і тільки поступово привчає її виконувати цю дію самостійно.

Довгий час ці діти можуть виконувати завдання тільки за зразком дорослого, часто переривають роботу, відволікаються, забувають, як треба продовжувати далі, і тому дорослий протягом всього виконання завдання заохочує, нагадує, що треба зробити, спонукає повторювати виконану один раз дію, щоб її закріпити.

8. **Цілеспрямована робота з дитиною, що відстає в психічному розвитку, часто дуже ускладнюється не тільки пасивністю малюка, а й надто великою здатністю відволікатися.** Щоб не давати приводу для відволікання, під час гри треба сховати всі зайві речі в найближчому оточенні, самому дорослому не займатися ніякими сторонніми справами, виявляти твердість, але й доброзичливість, терплячість, щоб не дратувати й не перезбуджувати малюка.

9. Особливої уваги потребує **розвиток мовлення** дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Перші слова у них можуть виникати аж у кінці дошкільного віку, у когось – раніше, а деякі діти зовсім не говорять, або вимов-

ляють кілька слів, хоча здатні розуміти значно більше. Саме **розширення обсягу зрозумілих дитині слів є тим важливим досягненням, заради якого варто наполегливо працювати**: багато звертатися до дитини з мовленням, називати різні речі, показуючи їх, демонструючи їх призначення. Адже це дасть їй змогу виконувати важливі для спілкування інструкції, проявляти слухняність, адекватно реагувати на прохання, виконувати нескладні доручення, що дуже полегшить життя і дитини, і всієї родини.

Іноді буває, що дитина легко запам'ятовує почуті досить складні речення, повторює навіть довгі монологи. І це дає підстави батькам вважати, що у неї добре розвивається мовлення. На жаль, це не завжди є показником розвитку дитини. Часто виявляється, що вона зовсім не розуміє значення слів, які вимовляє. Отже, таке мовлення не допомагає їй орієнтуватися у житті, воно не пов'язане з мисленням. Просто дитина має добру механічну пам'ять, несвідомо запам'ятовує і повторює слова і речення.

Щоб слова, вимовлені у присутності дитини, доносили до неї певний зміст, їх вимовляння дорослими повинно підкріплюватися демонстрацією відповідного предмета, дії. Для дитини з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня це надзвичайно складна робота, зате навіть скромні успіхи дозволяють дитині відчутно краще адаптуватися у навколишньому оточенні.

Недоліки мовленнєвого розвитку дітей, які відстають у психічному розвитку, зумовлені, насамперед, зниженим інтересом до навколишнього, що в свою чергу, негативно позначається на формуванні потреби в спілкуванні з дорослими, розвитку емоційного ставлення до них. Для більшості таких дітей властиве пасивне, байдуже ставлення до інших людей, вони рідко звертаються по допомогу. Відтак порушується природний механізм опанування мовленням. Адже саме **потреба у спілкуванні, зацікавлене емоційне ставлення до дорослого, бажання розуміти і в усьому наслідувати його є важливою**

психологічною умовою формування усного мовлення.

У розвитку мовлення дітей, які відстають в інтелектуальному розвитку, величезна роль належить зусиллям дорослих, батьків і вихователів. Свідомо й повсякчасно використовуючи природні, невимушені життєві ситуації, вони формують у дітей розмовно-побутове спілкування.

У зв'язку з цим дорослі повинні постійно дбати про пробудження у дітей мовленнєвої активності, плекати, заохочувати, всіляко підтримувати будь-які їхні спроби висловитися.

Ця робота потребує постійного мовленнєвого контакту дорослого з дітьми, коли він ніби озвучує всю їхню діяльність: називає предмети, їх ознаки, дії з ними, будує різноманітні фрази і тим самим надає зразки висловлювань.

Стимулюють мовлення дітей звернені до них запитання. Навіть якщо дитина неспроможна самостійно відповісти, все-таки запитання допомагає сконцентрувати її увагу, формує готовність до сприйняття та засвоєння певних мовленнєвих засобів. Це запитання типу: «Що це?», «Що ним роблять?», «Для чого потрібний?». Намагаючись відповісти на ці запитання, дитина навчається не тільки формулювати висловлювання, а й помічати сам предмет чи явище, знайомиться з функціональними якостями та призначенням його, вчиться аналізувати їх, розуміти зв'язки між ними. Це сприяє систематизації уявлень дітей про довкілля, їх узагальненню.

Мовлення, звернене до дітей, має бути простим, зрозумілим, трохи емоційнішим, ніж звичайно, помірного темпу. Слід пам'ятати, що діти з відставанням в інтелектуальному розвитку через недоліки фонематичного слуху й уповільненість процесу сприймання бувають неспроможні одразу зрозуміти мовлення співрозмовника, якщо воно відбувається в швидкому темпі. Вони можуть не впізнавати навіть знайомих слів і доступних їм виразів. Не варто й занадто уповільнювати темп мовлення.

Навчальний заклад для дітей з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Ще зовсім недавно діти цієї категорії називалися «ненавчуваними». Певна річ, що їх можна і потрібно навчати, щоб вони розвивалися, засвоювали навички самообслуговування, нескладну побутову працю, що покращує якість життя і їм самим, і їхнім близьким. Що ж до «ненавчуваності», то коли вживали таке поняття, то мали на увазі що діти з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня не можуть отримати цензову освіту і набути певної робітничої професії. Очевидно, що суспільство виходило зі своїх прагматичних інтересів, а не з інтересів дитини і її батьків.

Сьогодні ставлення до навчання цих дітей зазнає суттєвих змін. У центрі уваги дитина, яку треба у міру її можливостей навчити жити у суспільстві, і насамперед, – у сім'ї. Отже, діти з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня є учнями, які відвідують навчальний заклад. До того ж існують різні варіанти навчання. Як і раніше існують спеціальні школи для дітей з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня. Проте у цих спеціальних школах, створюються окремі класи і для тих дітей, які мають помірний ступінь порушення інтелектуального розвитку. Може бути створеним для цих дітей і спеціальний клас при загальноосвітній масовій школі, де вони також навчатимуться за відповідною їхнім можливостям програмою. Набуває поширення так зване інклюзивне навчання, коли дитина з особливими освітніми потребами відвідує той самий клас, що й діти з нормативним розвитком, але для неї після ретельного вивчення в інклюзивно-ресурсному центрі розробляється індивідуальний навчальний план за спеціальною програмою, надається корекційна допомога різних фахівців. Таким чином у батьків є можливість не віддавати дитину до будинку-інтернату, а виховувати її в сім'ї, сповна виконуючи батьківські обов'язки, і водночас користуватися послугами фахівців зі спеціального навчання.

В умовах різних варіантів організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку зростають вимоги до батьківської компетентності, бо вибір умов навчання роблять саме батьки і ніхто інший. Від їхнього вибору залежатиме успішність навчання, розвитку, соціальної адаптації дитини.

Дуже часто батьки, маючи можливість віддати дитину до найближчої масової загальноосвітньої школи на засадах інклюзивного навчання, нехтують можливістю навчати дитину у спеціальній школі навіть тоді, коли дитина може її відвідувати і проживати вдома. Батьки мотивують відмову тим, що їхня дитина значно краща, ніж ті діти, які зустрілися їм у спеціальному навчальному закладі. Вони висловлюють побоювання, що спілкуючись і навчаючись з такими дітьми, їхня дитина не отримає того розвитку, на який вона здатна. Дехто навіть вважає, що їхня дитина братиме приклад з тих дітей, які мають нижчий розвиток.

Такі міркування не мають достатньої підстави. По-перше, мимохідь глянувши на дитину, яка зустрілася в коридорі, не можна визначити стан її розвитку, по-друге, з усіма дітьми багато працюють індивідуально, тому і слабша, і сильніша дитина отримає потрібну їй допомогу. Головне ж, у спеціальному закладі, перш ніж почати працювати з дитиною, детально з'ясують, що вона знає і вміє, а виявивши прогалини, послідовно їх заповнюватимуть і рухатимуться далі. Це і буде навчання і розвиток дитини відповідно до її особливих освітніх потреб. Їх можна визначити не інакше, як з'ясувавши особливості психічного розвитку дитини фахівцями. Для цього існує інклюзивно-ресурсний центр.

Щоб зробити свідомий вибір, потрібно знати переваги і недоліки чи просто поки що не вирішені проблеми різних форм навчання. Спеціальний клас у спеціальній школі сьогодні забезпечує найоптимальніші умови навчання для дітей з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня. У цій школі є багато фахівців зі спеціальної педа-

гогіки, які добре володіють методикою навчання таких дітей. У спеціальній школі є достатня база для навчання побутової праці і взагалі – для соціально-побутової адаптації. Недолік навчального закладу – віддаленість його від місця проживання дитини, оскільки мережа таких закладів не густа. Перспектива віддати дитину в умови інтернату є достатнім аргументом для того, щоб батьки шукали інший варіант навчання своєї дитини. Таким варіантом є спеціальний клас у загальноосвітній масовій школі. Спеціальний клас має меншу кількість дітей і тому є можливість кожній дитині приділяти індивідуальну увагу. До того ж навчальна програма така ж сама, як і в спеціальній школі. Позитивним є і те, що учні спеціального класу можуть брати участь в усіх позакласних заходах школи, мати можливості адаптуватися у шкільному середовищі. Отже, у спеціальних класах є достатні умови для навчання і розвитку дітей. Проте у спеціального класу є і свої недоліки. У класу поки що менше можливостей, ніж у спеціальної школи, забезпечити якісне навчання побутової праці. Батьки повинні бути свідомими цього і докласти власних зусиль для соціально-побутової адаптації своєї дитини. Можуть виникати проблеми з підготовкою педагогів для роботи з особливою категорією дітей. Усі ці недоліки поступово долатимуться у міру нагромадження досвіду функціонування класів. Значно складніше забезпечити наповнення класу достатньою кількістю учнів з порушенням інтелектуального розвитку особливо у сільській місцевості. А тимчасом увесь сенс створення спеціального класу полягає у забезпеченні дітям можливості жити у сім'ї. Утім цю проблему може допомогти розв'язати шкільний автобус.

І, нарешті, найновіша форма навчання дітей з особливими освітніми потребами – інклюзивне навчання. Воно тільки починає впроваджуватися і багато проблем ще треба буде розв'язувати уже у процесі їх функціонування. На відміну від спеціального класу, інклюзивний клас можна відкрити будь-де,

бо для цього досить і двох учнів, які навчатимуться разом зі своїми ровесниками у звичайному класі. А проте щоб забезпечити якісне навчання цих дітей за індивідуальним планом, а також надавати їм потрібну корекційну допомогу, потрібні різні фахівці, які сьогодні є далеко не скрізь. Сенс інклюзивного навчання – адаптація дітей з особливими освітніми потребами у широкому соціальному середовищі, забезпечення для них доступних форм трудової зайнятості. Оптимальне розв'язання цієї проблеми ще попереду. Проте якщо батьки стануть активними помічниками педагогам, відвідуватимуть інклюзивно-ресурсний центр для підвищення своєї компетентності, позитивні результати навчання і розвитку дитини обов'язково будуть.

Література

1. Зиглер Е. Тлумачення розумової відсталості / Зиглер Е., Ходапп Р. М. ; Пер. з англ. О. Г. Карагодіна. – Київ : Сфера, 2008. – 344 с.
2. Лур'є Н. Б. Воспитание глубоко умственно отсталого ребенка в семье / Н. Б. Лур'є. – М. : Педагогика, 1982.
3. Маллер А. Р. Родителям о детях с глубокой умственной отсталостью / А. Р. Маллер // Дефектология. – 1991. – № 5.
4. Попередження ранньої інституціалізації дітей із синдромом Дауна віком до п'яти років. Методичні рекомендації для фахівців / Під ред. Бастун Н. А., Кравченко Р. І. – Київ, 2002. – 166 с.
5. Романчук О. Дорога любові / О. Романчук. – Львів : Свічадо, 2001. – 121 с.
6. Романчук О. Неповносправна дитина в сім'ї та в суспільстві : Практич. посіб. / О. Романчук. – Львів : Літопис, 2008. – 334 с.
7. Ткачева В. В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии: практикум по формированию адек-

ватных отношений / В. В. Ткачева. – М. : Гном-Пресс, 1999.

8. Томпсон Л. Виховання дитини з розумовою вадою / Ліз Томпсон ; пер. з англ. Раїси Кравченко. – Київ : Сфера, 1997.

9. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – СПб. : Речь, 2005.

Розділ 4. Проблеми дітей з тяжкими порушеннями мовлення та взаємодія логопеда з батьками

Чинне законодавство визначає дітей із тяжкими порушеннями мовлення, як дітей «з нормальним слухом та первинно збереженим інтелектом, які мають тяжкі системні мовленнєві порушення (алалія, дизартрія, ринолалія, афазія, заїкуватість, загальне недорозвинення мовлення I та II рівнів, дислексія), що перешкоджають навчанню у загальноосвітньому навчальному закладі, оскільки тяжкі органічні порушення мовлення центрального походження, як правило, зумовлюють специфічну затримку психічного розвитку дитини» [4; 2].

Отже, в дошкільній ланці діти з ТПМ є контингентом інклюзивних та логопедичних груп для дітей з загальним недорозвитком мовлення різного рівня. У школі – це учні інклюзивних класів, спеціальних класів у закладах загальної середньої освіти та спеціальних загальноосвітніх шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення [5].

Це діти з різними мовленнєвими порушеннями та порушеннями різного ступеня уражень мовленнєвої функції (порушеннями звуковимови, недостатнім словниковим запасом, порушенням граматичного ладу мовлення, порушенням просодичного компоненту мовлення та порушенням зв'язного, писемного мовлення).

Значні мовленнєві труднощі так чи інакше позначаються на загальному психічному розвитку дитини. Тому діти із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) знаходяться у групі ризику виникнення вторинної затримки психічного розвитку. Віддаленими

наслідками цього буде виникнення труднощів читання, письма, розуміння усного та писемного мовлення. За відсутності вчасної корекції такі наслідки будуть обов'язковими. Тому діти з тяжкими порушеннями мовлення відносяться до категорії дітей з **особливими освітніми потребами**.

Індивідуальна освітня траєкторія дитини з порушеннями мовлення [1] має враховувати здібності дитини, інтереси, потреби, мотивації, можливості і досвід та реалізовуватися через **обов'язкову систему корекційних заходів, спрямованих на формування мовленнєвої функції та подолання особливостей психічного розвитку, що поглиблюють мовленнєве недорозвинення.**

У дітей із тяжкими порушеннями мовлення при неповноцінності мовленнєвої діяльності спостерігаються **особливості формування сенсорної, когнітивної, емоційно-вольової сфери, навчальної діяльності, фізичного розвитку**. Недорозвинення їх або своєрідність їх розвитку обумовлені патогенезом, глибиною та характером первинної мовленнєвої патології. Діти із ТПМ мають ряд психолого-педагогічних особливостей, що ускладнюють їх соціальну адаптацію і вимагають цілеспрямованої корекції.

Особливості фізичного розвитку

Притаманні загальна моторна незграбність, дискоординація рухів, їх сповільненість або розгальмування, зниження моторної активності, недостатня ритмічність, порушення статичної та динамічної рівноваги, утруднені довільні рухи, зниження швидкості і спритності при їх виконанні.

У частини дітей відзначається соматична ослабленість і сповільнений розвиток моторних функцій.

Найбільші труднощі виявляються при виконанні рухів за словесною інструкцією. Часто зустрічається недостатня координація рухів пальців, кисті руки, недорозвинення дрібної моторики. Недостатність моторики спостерігається при виконанні артикуляційних рухів (рухів губами, язиком). Займаючись

будь-якою діяльністю такі діти доволі швидко виснажуються. Це виявляється у дратівливості, підвищеній збудливості, бовтанні ногами, ходінні по класу, або навпаки – руховій загальмованості, в'ялості, порушенні уваги, мислення. Дітям важко підтримувати працездатність та увагу протягом усього заняття чи уроку. Стомлюваність відбивається на поведінці дитини, її самопочутті (порушення сну, режиму харчування).

Особливості когнітивної сфери

Зв'язок між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку проявляється у специфічних особливостях мислення. Володіючи повноцінними передумовами для оволодіння розумовими операціями, доступними їхньому віку, діти відстають у розвитку словесно-логічного мислення, з труднощами опановують операціями аналізу і синтезу, порівняння і узагальнення. Особливо порушеною виявляється увага, яка характеризується низькою стійкістю, мимовільністю, залежністю від сторонніх подразників. Зазначаються обмежені можливості її розподілу. Довільна увага, слухова пам'ять, продуктивність запам'ятовування і відтворення знижені. Властиві специфічні особливості вербального мислення, як результат недорозвинення мовленнєвої функції.

Особливості емоційно-вольової та мотиваційної сфер

У дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями відзначаються відхиленням в емоційно-вольовій сфері. Їм притаманні нестійкість інтересів, знижена спостережливість, знижена мотивація, негативізм, невпевненість у собі, підвищена дратівливість, агресивність, образливість, труднощі в спілкуванні з оточуючими, у налагодженні контактів зі своїми однолітками. У цілому недостатність мотиваційної та емоційно-вольової сфер з вище перерахованими особливостями більшою мірою обумовлюють труднощі виконання завдань за словесною інструкцією, труднощі включення у виконання завдання, втрату

змісту завдання в процесі виконання та інтересу до його виконання, поверхневе оцінювання проблемної ситуації, низьку працездатність [7; 8]. Переважає прагнення уникнення більш важких завдань. Притаманний низький рівень домагань зумовлює знижену чутливість до зауважень чи похвали.

Труднощі в спілкуванні у дітей з тяжкими порушеннями мовлення визначають особливу траєкторію їх **особистісного розвитку**. Мовленнєві порушення можуть сприйматися дитиною як нездолані труднощі у взаємодії з оточуючими. Це проявляється у замкнутості, негативізмі, непевності у собі, підвищеній дратівливості, уразливості, схильності до сліз, умисному униканні мовленнєвих ситуацій тощо. Усвідомлювана дитиною мовленнєва відмінність, може викликати невпевненість у своїх діях, відмову від комунікації, участі в спільних іграх. Непевність у собі, неповнота задоволення важливої для дитини потреби в спілкуванні та визнанні її успішності можуть служити фактором порушення соціоадаптивної функції.

У зв'язку з тим, що мовленнєвий досвід дітей із ТПМ досить обмежений, мовні засоби, які вони використовують, є недосконалими і далеко не повністю задовольняють потребу усного спілкування. На фоні складного симптомокомплексу мовленнєвих і немовленнєвих розладів у таких дітей відзначається **низька мовленнєва активність, низька мотивація спілкування та труднощі формування комунікативних навичок**. Несфомованість комунікативних навичок призводить до неможливості продуктивного спілкування, що відбивається на самооцінці та може призвести до шкільної дезадаптації.

Психологічні особливості дітей з тяжкими порушеннями мовлення зумовлюються самим порушенням та ускладнюють його симптомокомплекс.

Ненадання повноцінної комплексної корекційної допомоги дитині із ТПМ рано чи пізно призведе до накопичення шкільних проблем.

Батьки як учасники корекційного процесу

Часто труднощі у навчанні та порушення поведінки, спричинені порушенням мовленнєвої функції, розцінюються батьками як лінощі чи непослух. Тому корекційну роботу з дітьми, які потерпають від мовленнєвих порушень, необхідно починати із просвітницької роботи серед батьків.

Практика корекційної допомоги дітям з мовленнєвими порушеннями переконує, що ефективне подолання мовленнєвих труднощів дитини та труднощів, пов'язаних із мовленнєвим недорозвитком, можливе тільки через включення у корекційну роботу з нею батьків. Коли батьки та спеціалісти стають партнерами, вдається досягнути набагато більших результатів.

Робота з батьками дитини з тяжкими порушеннями мовлення є важливим завданням спеціаліста інклюзивно-ресурсного центру (закладу освіти) у подоланні означених проблем.

Часто у подоланні мовленнєвих порушень батьки докладають багато зусиль: залучають фахівців, створюють відповідні умови середовища, сприяють всебічному розвитку дитини, виконують рекомендації та поради спеціалістів, влаштовують додаткові заняття з різних предметів. Проте, на жаль, це може призвести до виснаження нервової системи дитини. Результат такої надмірної активності буде невтішним.

Або протилежна ситуація, коли батьки розраховують на природний розвиток мовлення, вважають, що труднощі самі пройдуть. Вочевидь, батьки дітей із порушеннями мовлення недостатньо усвідомлюють наявність комунікативних труднощів у типових ситуаціях спілкування в сім'ї. Чекати, що дитина «переросте» нерозумно. Втрачається час, а особистісний недорозвиток дитини може поглиблюватися. Важливо вчасно виявити проблему і якомога раніше починати корекційні заходи. Зволікати в такій ситуації дуже ризиковано, адже віддалені наслідки недосконалого мовлення можуть виявитись серй-

озною перешкодою загальному розвитку дитини і, особливо тяжко – в шкільному навчанні.

Інколи батьки не шукають логопедичної допомоги тому, що можуть не усвідомлювати існування проблем через недостатній рівень поінформованості з питань мовленнєвого розвитку, або через незнання де можна отримати необхідну допомогу, залишаються безпорадними перед низкою проблем у розвитку мовлення власної дитини.

Деколи буває так: батьки скаржаться, що їх трирічна дитина погано розмовляє. Проте результат діагностичного вивчення засвідчує фізіологічну (вікову) норму мовленнєвого розвитку. В цьому випадку можна говорити, що тривоги батьків пов'язані із низькою педагогічною компетентністю, загальною тривожністю, або намаганням пришвидшити мовленнєвий розвиток дитини.

Отже, узагальнене ставлення батьків дитини з тяжкими порушеннями мовлення до ситуації мовленнєвого неблагополуччя власної дитини можна охарактеризувати як вираженим рівнем стурбованості, соціальної дезадаптації, так і байдужим ставленням до проблеми мовленнєвого недорозвитку дитини, нехтуванням, умисним непомічанням.

За рівнем участі батьків у корекційному процесі – як надмірною активністю, так і перекладанням відповідальності з подолання недорозвитку мовлення на спеціалістів.

Приклади:

Мірра (6 р.), загальний недорозвиток мовлення III рівня. Мати Тетяна соромиться своєї доньки: *«Я – лінгвіст, володію п'ятьма іноземними мовами, а вона не вміє слів зв'язати в речення. Ми з нею не можемо навіть до друзів у гості сходити»*.

Вихованням дитини займається здебільшого батько. Відвідування гуртків, дитячого садка, гостювання у родичів, друзів для Мірри обмежено. Мати зневажливо ставиться до дитини, висміює її мовленнєві недоліки, відштовхує, коли та до неї при-

гортається, говорить дочці, що не буде любити її. У присутності мами дівчинка пригнічена, часто плаче, відмовляється виконувати завдання логопеда. Брати участь у корекційному процесі мама не виявляє бажання. Питання, поради, вимоги спеціаліста переадресовує чоловікові. Мама намагається приховати дитину від сторонніх очей і одночасно покарати її таким ставленням за те, що вона не відповідає її очікуванням. Цим вона лише сприяє розвитку невпевненості в собі, поглиблює її негативізм по відношенню до самої себе («Я погана, мама мене не любить»). Психологічне відкидання мамою посилює або визначає моторну та когнітивну недостатність дитини, знижує рівень домагань, формує підвищену тривожність, схильність до страхів, сприяє порушенню сну, апетиту, посилює труднощі у навчанні.

За умов постійної особистісної критики з боку матері порушення у мовленні можуть спричинити собою затримку психоемоційного розвитку дитини. Це буде перешкоджати налагодженню контактів у садку і в школі, а значить – створювати труднощі соціальної адаптації.

Катя (6 р.), загальний недорозвиток мовлення I-II рівня.

Мовлення фразове, проте поза контекстом малозрозуміле. Спілкування з мамою Іриною супроводжується здебільшого лепетним та виразним жестовим мовленням. Ірина лагідна до доньки, емоційна, грайлива, часто хвалить дитину, коментує всі її та свої дії. Вона намагається випередити бажання доньки, розуміє її прохання з пів погляду. Ставить одразу кілька питань, щоб здогадатись, що саме хотіла сказати Катя. Дівчинка тільки відповідає згодою – «тяк». Ірина втручається у взаємодію спеціаліста з дитиною, намагається як вона каже, «допомогти». Зауваження спеціаліста не говорити за дитину, сприймає досить негативно, мовляв, «Катя все одно не скаже правильно, ви ж не зрозумієте». Катя підтримує «висновок» мами відповідним кивком

голови. Такі батьківські реакції чинять вплив на ставлення самої дитини до корекційних заходів. Очевидно, що така позиція матері протягом довгого часу формувала відсутність мотивації у дитини до говоріння. Ірина намагається ухилитися від рекомендацій з використання способів активізації мовлення у домашньому колі – пропонує збільшити кількість занять з фахівцем. Проте, нехтування наданими спеціалістом правилами сімейного спілкування з дитиною з тяжкими порушеннями мовлення, навіть за більш частого проведення корекційних занять, буде сприяти закріпленню небажання у дитини говорити, формуванню почуття непотрібності говоріння.

Так чи інакше, порушення мовлення або його повна відсутність є передумовою створення комунікативного бар'єру в дитячо-батьківських стосунках, стосунках з оточуючими дорослими та однолітками.

У школі неподолані вчасно дефекти мовлення небезпечні тим, що зростає ризик виникнення труднощів у читанні, оволодінні грамотою та засвоєнні необхідного обсягу шкільних знань. Порушення мовлення має здатність до патологічного закріплення, що призводить до різних стійких помилок як в усному мовленні, так і на письмі. Враховуючи, що мовленнєвий розвиток дитини продовжується, помилки можуть спричинити різноманітні уже стійкі порушення у засвоєнні шкільних знань, насамперед з предметів мовного циклу: читання, письма, рідної мови. А деколи – унеможливити навчання дитини у школі взагалі.

Отже, ставлення батьків до проблеми дитини з порушеннями мовлення відіграє першорядну роль у ефективному подоланні цієї проблеми. Наскільки правильно буде розвиватися та корегуватися дитяче мовлення, багато в чому залежить від батьків.

Очевидно, що саме допомога батьків обов'язкова і надзвичайно цінна. По-перше, батьківська думка

найбільш авторитетна для дитини, по-друге, тільки у батьків є можливість щодня закріплювати мовленнєві навички в процесі щоденного, безпосереднього спілкування з нею.

На сьогоднішній день батьки відіграють важливу роль в освіті та підтримці дітей з особливими освітніми потребами. Вони є партнерами при розробці та здійсненні корекційних програм за участю їх дітей, безпосередніми учасниками команди супроводу дитини в закладі освіти [3]. Тому важливою складовою роботи спеціаліста є побудова ефективної взаємодії з батьками дитини, яка має мовленнєві труднощі.

Робота фахівців інклюзивно-ресурсного центру з сім'єю дозволить підвищити поінформованість батьків про особливості мовленнєвого розвитку дитини, про актуальний мовленнєвий розвиток дитини, причини виявленого порушення мовлення, його прояви, вплив на розвиток інших психічних функцій, прогнози щодо подолання; підвищити ймовірність появи однакових очікувань щодо використання мовлення дітьми з ТПМ вдома і в школі. Це також сприятиме заохоченню мовленнєвого спілкування дитини і збільшує кількість людей, які позитивно впливають на неї. Регулярні контакти з батьками дозволяють їм краще відчути власне почуття відповідальності за навчальні здобутки дитини. Діти краще усвідомлять важливість освіти, якщо будуть бачити, як педагоги і батьки працюють разом. Також така співпраця має сформувати адекватне ставлення батьків до порушення дитини.

Супровід сім'ї, що виховує дитину з тяжкими порушеннями мовлення

Всі учасники команди психолого-педагогічного супроводу, які беруть участь у визначенні потреб дитини та наданні необхідної допомоги дитині (в тому числі і батьки дитини, або її законні представники), мають бути обізнаними в цьому питанні та налаштовані на співпрацю заради досягнення максимального результату.

Тому робота спеціалістів з батьками дитини з

тяжкими порушеннями мовлення, на нашу думку, має бути спрямована на надання їм психологічної підтримки та допомоги з метою включення їх в навчально-виховну та корекційно-розвиткову роботу, проведення консультативно-роз'яснювальної, просвітницько-виховної роботи.

Психолого-педагогічна підтримка родини дитини з тяжкими порушеннями мовлення вимагає організації певних форм діяльності спеціаліста ІРЦ або закладу освіти, спрямованих на допомогу батькам. Така робота має бути індивідуально спрямованою, комплексною, систематичною, структурованою та вирішувати такі завдання:

- проведення консультативно-роз'яснювальної, просвітницько-виховної з метою формування педагогічної компетентності батьків, організації сприятливого мовленнєвого середовища, активізації процесів формування мовлення, попередження порушень мовлення, забезпечення вчасною логопедичною допомогою;
- інформування стосовно вікових особливостей мовленнєвого та психічного розвитку, етапів становлення мовленнєвої функції;
- забезпечення батьків точною, зрозумілою інформацією стосовно результатів психолого-педагогічного вивчення їх дитини;
- підвищення поінформованості батьків про труднощі та потенційні можливості дитини, перспективи розвитку, способи та засоби виховання;
- включення батьків в планування корекційної роботи та власне у навчально-виховну та корекційно-розвиткову роботу;
- навчання батьків корекційним прийомам, які доречно використовувати у подоланні неправильної звуковимови, артикуляційним вправам, дихальним вправам, способам розвитку дрібної моторики, лексико-граматичного ладу мовлення, вмінню створювати корисні розвиваючі, комунікативні ситуації;
- формування у батьків адекватного ставлення до стану дитини та адекватних очікувань щодо подолання мовленнєвого порушення (строку, способів подолання, вимог до мовлення дитини на поточному рівні мовленнєвого розвитку).

Можна виокремити такі рівні роботи з батьками:

1. **Знайомство** (встановлення контакту). Первинне знайомство краще організовувати за відсутності дитини. Це дозволить батькам концентруватися на спілкуванні зі спеціалістом, говорити відверто, докладно. На цьому етапі батьки висвітлюють факти сімейного життя (умови виховання, стосунки між членика сім'ї) та розвитку дитини (перебіг вагітності, пологів, наявність хронічних захворювань, травм, особливості домовленнєвого та мовленнєвого розвитку зі слів батьків). Бажано проводити усне опитування (Додаток 3). Необхідно з'ясувати умови виховання (надмірна суворість, гіперопіка, педагогічна занедбаність, непослідовність, нерівність вимог дорослих), виявити якість комунікативного середовища (одно-, двомовність, багатомовність). Спеціаліст підтримує діалог не надаючи оціночних суджень, а отриману інформацію використовує тільки для організації позитивної взаємодії. З'ясовується мета звернення та потреби родини. Важливо виявити рівень усвідомлення батьками труднощів дитини та рівень адаптації родини до ситуації неблагополуччя.

На початковому етапі важливо встановити контакт з батьками дитини з метою вивчення анамнезу, особливостей мовленнєвого та немовленнєвого розвитку дитини, а також ставлення батьків до труднощів дитини, рівня їх поінформованості про порушення, очікуваних результатів корекційної роботи. Важливим є не лише отримати інформацію від батьків, а й перевірити як вони сприйняли інформацію надану спеціалістом. Необхідно, щоб батьки правильно зрозуміли позицію фахівця, його погляди на проблеми родини. Тут важливо встановити довірливі стосунки. Рівень довіри до фахівця буде обумовлений емоційним станом батьків, культурним, соціальним рівнем родини, особистісними ре-

сурсами кожного члена сім'ї, рівнем освіти, самоповаги. Довіра батьків до педагога також ґрунтується на повазі до його досвіду, знань, компетентності в питаннях корекції мовленнєвих порушень, а головне, на довірі до нього в силу його особистісних якостей (турботливості, доброти, чуйності, уважності). Тому при спілкуванні необхідно дотримуватися тактовності, не використовувати категоричних висловлювань, розуміти емоційний стан співрозмовника.

На першому рівні взаємодії формується первинне узагальнене уявлення про проблеми дитини та її сім'ї.

Включення батьків у подальшу співпрацю з подолання мовленнєвого порушення у дитини може активуватися вже на цьому етапі.

2. **Інформування** проводиться безпосередньо після психолого-педагогічного вивчення дитини. Передбачає доведення до відома батьків виявлених особливостей мовленнєвого розвитку дитини за результатами вивчення (вікова норма, варіанти ненормативного формування мовленнєвої функції). У разі виявлення мовленнєвого порушення у дитини, важливо акцентувати увагу на збережених функціях з метою формування оптимістичних очікувань у батьків щодо його подолання. Розуміння актуального стану та потреб дитини батьками дозволить сформувати адекватні вимоги до самої дитини та спеціалістів. Також необхідно ознайомити батьків із завданнями і змістом корекційної допомоги, що може надаватися дитині.

Наприклад, такими завданнями корекційної-розвиткової роботи можуть бути: формування навичок правильної звуковимови; розвиток фонематичного слуху; збагачення та уточнення словникового запасу; розвиток уваги до морфологічного складу слів та словозміни у словосполученнях; робота над граматичною структурою речення, виховання вміння правильно складати прості поширені речення у зв'язному мовленні; розвиток діалогічного і зв'язного мовлення; розвиток комунікативної функції;

подолання інших труднощів, пов'язаних із мовленнєвою недостатністю (невпевненість, тривожність, порушення поведінки тощо).

Головне завдання на цьому етапі у роботі з сім'єю, на наш погляд, полягає в тому, щоб батьки за допомогою спеціаліста змогли побачити реальні потреби дитини та перспективу її розвитку, з'ясували можливі труднощі соціального розвитку, що виникають на тлі порушення мовлення, а також визначити свою роль у процесі психолого-педагогічного та корекційно-розвиткового супроводу дитини. Важливим є у тактовній формі позбавити ілюзій щодо прогнозу швидкого подолання мовленнєвого неблагополуччя та показати оптимістичні перспективи розвитку дитини у правильно організованому навчально-виховному середовищі.

Також спеціаліст повинен надати інформацію про існуючі корекційно-розвиткові програми, можливості надання відповідних послуг, права та обов'язки батьків в організації корекційного навчання та реалізації освітніх потреб дитини з тяжкими порушеннями мовлення.

3. **Співпраця** передбачає:

- *Планування*. Реалізується безпосередньою участю батьків у командах психолого-педагогічного супроводу дитини з мовленнєвими порушеннями у закладах загальної середньої та дошкільної освіти. Залучення батьків до створення адекватних корекційних програм для їх дитини, врахування думки батьків при прийомі рішення стосовно затвердження плану дій чи внесення коректив в уже існуючий план корекції сприятиме формуванню відчуття певної відповідальності стосовно їх реалізації.

Можливі напрямки залучення батьків дітей з ТПМ такі: обговорення спільних зусиль та підбору адекватних напрямків роботи педагогічного колективу, залучення до створення розвивального середовища у групі чи класі, створення та обговорення корекційних програм з батьками дітей з мовленнєвими порушеннями, підведення підсумків корек-

ційної роботи за окремий період, навчальний рік.

- *Оцінка ефективності корекційно-розвиткової програми*. Реалізується через проведення моніторингу динаміки розвитку дитини з порушеннями мовлення шляхом взаємодії з батьками (законними представниками).

Участь батьків у проведенні моніторингу з розвитку мовлення дитини та вивченні ефективності корекційних заходів у відповідні етапи реалізації корекційно-розвиткової програми (або Індивідуальної програми розвитку) дозволить визначити особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах реалізації ІПР, визначити динаміку розвитку дитини з метою планування подальших дій у наданні корекційних послуг, або більш ефективного коригування індивідуальної освітньої траєкторії, урахування актуальних потреб та можливостей дитини. Така робота передбачає обговорення з батьками успіхів, прогресу або труднощів в мовленнєвому розвитку дитини, результатів досягнень у навчальній діяльності, особливостей спілкування з оточуючими.

- *Реалізацію корекційно-розвиткової роботи*. Залучення батьків до участі в корекційному процесі щодо подолання мовленнєвого порушення може розпочатися із відвідування за запрошенням чи власним бажанням певних моментів навчального та поза навчального процесу. Це дозволить: батькам – побачити особливості роботи з дитиною з порушеннями мовлення, познайомитися з методами та формами корекційно-розвиткового впливу, навчитися прийомам корекційно-розвиткової роботи, спеціалісту – акцентувати увагу батьків на позитивних досягненнях в розвитку мовлення, забезпечити інформацією щодо створення умов для їх появи, сформувати у батьків уявлення про основні критерії готовності до навчання в школі та формування передумов до виникнення писемного мовлення, забезпечити таким чином безперервність корекційно-розвиткового впливу на дитину з тяжкими порушеннями мовлення у групі (класі) та вдома.

Батькам необхідно надавати практичні поради щодо особливостей спілкування з дітьми вдома, пояснення та рекомендації щодо вирішення повсякденних проблем, пов'язаних з вихованням, розвитком, комунікацією, знайомити з досвідом інших батьків.

Формами взаємодії з батьками дитини з ТПМ у психолого-педагогічному супроводі на цьому етапі будуть:

- індивідуальні або колективні бесіди, практикуми;
- консультування;
- семінари;
- лекції;
- майстер-класи.

Отже, психолого-педагогічний супровід батьків, що виховують дітей з тяжкими порушеннями мовлення, допомагає батькам подолати неконструктивні установки, дозволяє зрозуміти причини труднощів розвитку та поведінки дитини, спрогнозувати можливі варіанти її індивідуального розвитку, прийняти рекомендації спеціаліста **як інструмент власної діяльності** з виховання та розвитку дитини з мовленнєвими порушеннями.

Заходи зі стимулювання мовленнєвого розвитку дитини у сім'ї

На розвиток мовлення дитини можна вплинути, свідомо використовуючи невимушені життєві ситуації. Для цього дорослі повинні постійно дбати про пробудження у дитини мовленнєвої активності, заохочувати, всіляко підтримувати їхні спроби висловитися. Бажано навіть **штучно створювати умови** для виникнення у дитини мотивів мовлення і потреби у спілкуванні забезпечувати її у разі необхідності відповідними комунікативними зразками.

Така робота потребує постійного мовленнєвого контакту дорослого з дитиною. Дорослий ніби озвучує всю їхню діяльність: називає предмети, їх ознаки, дії з ними. Одним словом, надає зразки вис-

ловлювань та спонукає до говоріння («повтори за мною», «скажи, як я»), до звернення із проханням чи запитанням («Попроси бабусю, нехай тобі допоможе. Скажи: – Бабусю, допоможи мені, будь ласка»).

Дуже корисним може бути **коментування спільної діяльності**: малювання, ліплення, готування тощо. «Давай обирати, яким олівцем ми намалюємо сонечко? Жовтим», «Будемо готувати салат. Які овочі потрібно помити? Огірки, помідори…».

Звернені до дитини запитання «що це? для чого потрібний? що з ним роблять?» також стимулюють мовлення дитини. Певно дитина, що не говорить, не дасть відповіді, не зможе повторить цілу фразу, проте вона обов'язково зверне увагу на сам предмет, його призначення, якості.

У процесі розвитку мовлення суттєвим є не тільки етап формування активного словника дитини, а й накопичення пасивного словникового запасу. Пасивний словниковий запас малюка – це ті слова, які він розуміє, але ще не може відтворити самостійно. Така робота допоможе сформувати готовність до сприйняття та засвоєння мовленнєвих засобів, систематизувати та узагальнити уявлення про довкілля.

Розвиток мовлення у дітей у ранньому віці має свої особливості. Діти найкраще сприймають мелодійні звуки. Першими їм даються поєднання звуків, у яких відбувається чергування приголосних і голосних, а один з найефективніших способів навчання дитини звуків – спів матері. Доцільно використовувати к**олискові, віршовані тексти, забавлянки**, в яких повторюються певні склади. Вони легко запам'ятовуються і скоро дитина почне разом з вами їх примовляти.

Важливо **мотивувати мовлення** малюка. Якщо цього не робити, дитина не скоро захоче говорити, оскільки не буде відчувати у цьому необхідності. Навіщо щось просити, якщо кожне твоє бажання вгадується мамою. Доцільно створювати ситуації навмисного нерозуміння того, що хоче або просить дитина.

Перше і найважливіше, що слід знати, щоб розвиток мовлення у дітей у ранньому віці був успішним, треба **постійно говорити** з малюком, буквально з перших днів появи на світ. Звичайно, що новонароджена дитина не розуміє мовлення зверненого до неї. Проте, з часом з'являється розуміння контексту, а пізніше – власне мовлення. Необхідно звертати увагу дитини на оточуючі предмети, картинки, називати їх, розповідати за ними, всіляко заохочувати намагання дитини говорити. Важливо навчити дитину запитувати про значення незрозумілих слів, виразів, послідовно переказувати зміст казок, оповідань, чітко висловлювати свою думкую.

Вимовну систему дитина опановує шляхом наслідування вимови навколишніх. Тому і буде відтворювати мовлення, наближене до зразка. Дитина повинна чути правильну, виразну, багату мову. Без помилок і недоліків. Мовлення, звернене до дитини, повинно бути простим, зрозумілим, емоційним. Важливо не сюсюкати з малюком, а розмовляти, як з дорослою людиною.

Вчити мовленню потрібно шляхом прикладу. Штучне викривлення мовлення неприпустиме. Слова важливо вимовляти правильно, як за звуковим складом, так і за формою. Спочатку необхідно прислухатися, чи правильно звучить запитання дитини, а вже потім на нього відповідати.

Рекомендації щодо проведення артикуляційної гімнастики вдома

У дітей, які мають порушення мовлення, як правило, порушуються і процеси оволодіння повноцінними артикуляційними рухами. Але для того, щоб дитина навчилася правильно артикулювати важкі для вимови звуки, її губи і язик мають бути достатньо рухливими, тривалий час утримувати певне положення, легко здійснювати перехід від одного положення до іншого. Тож на підготовчому етапі для засвоєння, корекції та вдосконалення основних рухів органів мовлення широко використовується **артикуляційна гімнастика**. Головна мета **артику-**

ляційної гімнастики – навчити дитину керувати органами мовлення та відчувати, запам'ятовувати рухи губ і язика, правильно ці рухи відтворювати для того, щоб згодом чітко вимовляти проблемні звуки у словах. І батькам, в свою чергу, теж слід опанувати її і проводити зі своєю дитиною.

Артикуляційні вправи слід проводити в ігровій та цікавій формі, супроводжуючи невеликими римованими віршиками. Для початку бажано пропонувати 1-3 вправи тривалістю 3-7 хвилин. У 3-4 віці діти мають виконувати вправи чітко й плавно, а в 6-7 віці точно, швидко, легко переключатися з одного руху на інший.

Якщо у дитини одразу не виходить правильно виконувати завдання, необхідно підбадьорити її, звернути увагу на те, що спочатку не виходило зробити і інші вправи, а потім навчилася, або запропонувати виконати полегшене завдання, для того, щоб дитина відчула впевненість у своїх силах та не втратила раніше набуті навички.

Формування правильної звуковимови вимагає клопіткої, системної роботи, неабияких зусиль дитини та уваги й терпіння зі сторони дорослих. Щоб навчилася дитина правильно вимовляти звуки, їй потрібно навчитися здійснювати складні артикуляційні дії, спостерігати за роботою артикуляційного апарату, зосереджувати увагу на окремих моментах артикуляції, знаходити спільне та відмінне в положенні органів мовлення та свідомо керувати рухами активних органів, контролювати їхню роботу.

В процесі виконання дітьми артикуляційної гімнастики досягається вироблення точних, повноцінних рухів і дій, відпрацювання їх, об'єднання простих рухів у складні, відчуття артикуляційної постави. Важливо хвалити дитину, формувати у неї впевненість у своїх силах, створювати ситуацію успіху.

В процесі виконання вправ дитиною необхідно стежити, щоб рухи були чіткими. Техніка виконання має бути правильною, інакше результату чекати не

варто. На допомогу бажано взяти дзеркало. Це дозволить використати зоровий контроль та зробити щоденні вправляння веселими.

Під час виконання вправ звертати вагу необхідно на:

1. Плавність виконання рухів. Кожен рух робиться плавно, не перериваючись.

2. Диференційованість рухів. Передбачає виконання вправи виключно тим артикуляційним органом, який вказаний в завданні. (Наприклад, за неможливості підняти язика вгору, дитина використовує додатковий рух нижньою губою, наче підтримуючи нею язик.)

3. Рівномірність і симетричність рухів. Виконання робиться точно так, як описано в завданні (наприклад, рухи язиком вгору та вниз).

4. Чіткість виконання. Рухи повинні бути чіткими.

5. Стійкість. На початку засвоєння артикуляційних рухів може спостерігатися тремтіння язика, губ, відхилення язика в одну сторону. Потрібно стежити, щоб дитина могла фіксувати конкретне положення артикуляційних органів і утримувати його кілька секунд.

6. Уміння перемикатися. Передбачає швидку та чітку зміну положення артикуляційних органів.

Під час тривалого виконання одноманітних артикуляційних вправ діти швидко втомлюються, часом втрачають інтерес до занять. Тому важливо застосувати різноманітні, цікаві для дітей форм роботи. Допоможе гра.

Ігрові прийоми проведення артикуляційної гімнастики знімають у дітей напруження, заохочують їх до наступних корекційних занять, надають упевненості у своїх силах, а спеціально дібрані римовані рядки до кожної вправи виховують у дитини увагу до звукового ладу мови, сприяють розвитку мовленнєвого слуху.

У логопедичній практиці прийнято користуватися певними умовними назвами окремих вправ

«Жабки», «Хоботок» тощо. Рекомендується використовувати також картинки-символи із зображенням конкретних предметів, що асоціюються з певними рухами, положеннями органів артикуляційного апарату. Символи-картинки з відображенням певних артикуляційних вправ слугують зоровою опорою.

Як проводити артикуляційну гімнастику в домашніх умовах ?

1. Вчитель-логопед правильно підбере артикуляційні вправи, які потрібні вашій дитині. Вправи для артикуляційної гімнастики не можна добирати довільно. Слід передбачати ті артикуляційні укладі, які необхідно сформувати.

2. Важливо дотримуватися певної послідовності у їх виконанні артикуляційних вправ – від простих до більш складних.

3. На початку вправи доцільно виконувати у повільному темпі, обов'язково перед дзеркалом для забезпечення зорового контролю.

4. На перших заняттях можна обмежитися дворазовим виконанням вправи. Головне – щоб вона була виконана правильно. Потім кількість повторень збільшується до 10-15 разів.

5. Коли дитина навчиться виконувати рухи, відчувати положення органів артикуляційного апарату, дзеркало можна прибрати.

6. Для дітей потрібна зорова опора, тому доречно використовувати картки із зображенням артикуляційних вправ та символи-картки.

7. Щоб позитивно налаштувати дитину на роботу, можна прочитати веселий віршик, запропонувати відгадати загадку. Наприклад, покажіть символ-картку із зображенням, а дитина відгадає, яку вправу необхідно зробити. Або запропонуйте дитині наосліп вибрати символ-картку, виконати потрібну вправу, а дорослий відгадає, що було зображено на картці.

Артикуляція вважається сформованою, якщо вона виконується безпомилково і не потребує в зорового контролю. Проте виконання артикуляційних

вправ має проводитися протягом усього періоду корекційної роботи.

«Цікаві» артикуляційні вправи:

1. *Артикуляційна вправа «Жабки»* (рот трохи відкрити, посміхнутись, губи розтягнути так, щоб було видно верхні зуби. Утримувати таке положення під лічбу 10-15 секунд).

(На символ-картці зображенні жабки). Запитання: «Про яку артикуляційну вправу ти подумав(ла)?». Відповідь дитини. Дитина уважно слухає віршик, пригадує правильне виконання вправи та виконує її. Аналогічна робота проводиться із наступними вправами.)

Жабка їсти захотіла,
враз взялась вона за діло –
наловила аж сім мух,
тому й рада: рот – до вух!

2. *Артикуляційна вправа «Хоботок»* (витягнути губи сильно вперед, напружити, як при вимовлянні звука У).

В зоопарку ми були,
там великі є слони.
А маленький Раві
привітався з нами.
Хобот свій він витягав,
«Всім привіт!» – немов казав.
Щоб йому відповісти,
Хоботок зроби і ти.
Краще губи витягай,
Раві швидше привітай.

3. *Артикуляційна вправа «Лопаточка»* (широкий язик висунути, розслабити, покласти на нижню губу. Слідкувати, щоб язик не дрижав. Утримувати у такому положенні 10-15 секунд).

Широким я язик зроблю,
На нижню губу покладу.
Гарна вийшла і пласка
Моя лопатка з язика.
Жаль, така лопатка
Не скопає грядки.

4. *Артикуляційна вправа «Чашечка»* (рот широко відкрити, краї широкого язика підняти вгору, потягнутися до верхніх зубів, але не торкатися їх. Утримувати язик у такому положенні 10-15 секунд).

Чашку чарівну я можу зробити,
З глини її не потрібно ліпити.
Вгору широкий язик підіймаю,
Старанно у нього краї загинаю.
Соком наповню її чи водою –
Чашка чарівна завжди зі мною.

5. *Артикуляційна вправа «Коник»* (присмоктати язик до піднебіння, клацати язиком повільно, сильно, тягнучи під'язичну вуздечку. Виконати 10-15 разів).

Я на конику скачу :
- Цок-цок-цок!
Хочеш, тебе підвезу?
-Цок-цок-цок!
З вітерцем мій коник мчиться
-Цок-цок-цок!
Дзвінко стукають копитця:
-Цок-цок-цок!
В'ється коникова грива :
-Цок-цок-цок!
Ой,який же я щасливий!
-Цок-цок-цок!

6. *Артикуляційна вправа «Зубна щітка»* (посміхнутись, облизати верхні зуби язиком, потом – нижні, потім – верхні і нижні по колу).

Дуже працьовита тітка,
Чистить біло зуби щітка.

7. *Артикуляційна вправа «Вареник»* (Широкий язик висунути, розслабити, покласти на нижню губу. Покусати язик зубками, поплескати губами, вимовляючи «пя-пя-пя»).

Мама тісто замісила
Та й вареники зліпила.
Я матусі помагаю —
Язичок враз розплескаю
Потім його прикушу

І вареничок зліплю.

8. *Артикуляційна вправа «Кошеня»* (Рот трохи відкрити. Широким язиком водити по нижній губі вперед-назад, поступово прискорюючи темп під лічбу до 20).

Кошеняті молочко
В блюдечко налите.
З апетитом п'є воно
Скоро буде сите.

9. *Артикуляційна вправа «Смачне варення»* (Висунути широкий язик, облизати верхню та нижню губу і сховати язик вглиб рота).

Як у банці на полиці
Варення стояло.
Я його все виїла,
Та здалося мало.
Щоб за те вареннячко
Не сварила мати,
Треба дуже чистесенько
Губки облизати.

10. *Артикуляційна вправа «Гребінець»* (Посміхнутись, закусити кінчик язика зубами. Рухати між зубами язиком вперед-назад, наче «причісуючи» його зубами).

Язик зубами прикушу,
язик зубами причешу.

11. Казка про язичок, який мешкав у своєму будиночку (в роті). (Придумати можна будь-яку історію про язичок. Сідаємо перед дзеркалом разом із дитиною, як перед телевізором, розповідаємо історію, яка одного разу відбулася з язичком.)

«Прокинувся язичок рано-вранці, визирнув у віконце (просунути язик крізь губи), подивився на небо і сказав: «Здрастуй, сонечко!» (потягнутися до носика), а потім подивився на землю, чи висушило сонечко вчорашні калюжі? (Потягнутися до підборіддя.) Озирнувся в кімнаті на годинник (рот відкритий, горизонтальні рухи язиком із куточка рота в куточок) і зрозумів, що час іти снідати. Прийшов на кухню, взяв чашку (рот відкритий, загнути

кінчик язика вгору й утримати в такому положенні п'ять секунд, не торкаючись піднебіння і зубів) і попив молочка (рот відкрити, язиком імітувати рухи пиття молока), умився (облизування), почистив зуби (горизонтальні рухи по поверхні верхніх і нижніх зубів, зовнішній і внутрішній їх стороні). Почав складати іграшки на полички (вертикальні рухи по внутрішній стороні щік), зняв павутину зі стелі (провести кінчиком язика по піднебінню), позамітав підлогу (горизонтальні рухи під язиком) і знайшов ключик від замка. Можна йти гуляти! У дворі він гойдався на гойдалці (кілька разів рухи вгору-униз), грав у футбол (штовхнутися язиком то в одну щоку, то в другу), поїхав на конячці (клацання язиком), пішов у ліс, назбирав повний кошик грибів (широкий язик «приклеїти» до піднебіння і відкрити рот). А потім сів на пеньок і заграв на гармошці (розтягування вуздечки)».

Як розвивати мовленнєве дихання в домашніх умовах

Мовленнєвим називають дихання у момент вимовляння звуків, слів, фраз. Мовленнєве дихання бере безпосередню участь в утворенні звуків. Добре розвинуте мовленнєве дихання – запорука чіткої звуковимови, гарної дикції.

Доведено, що артикуляційний, дихальний та голосовий апарати постійно координуються у процесі мовлення, працюють синхронно. Існує пряма залежність організації мовленнєвого дихання від змісту висловлювання та інтонаційного характеру мовлення. Вдих під час мовлення — короткий, легкий, відбувається або після закінчення фрази, або між смисловими групами слів. Видих — тривалий, плавний. Перед початком мовлення зазвичай робиться глибокий і більш швидкий, ніж у спокої і вдих. Він здійснюється через ніс і рот, а мовленнєвий видих іде тільки через рот. Видих продовжується настільки, наскільки необхідне звучання голосу під час безперервного вимовляння певної частини висловлювання. Мовленнєве дихання починає розвиватися у

дитини одночасно з розвитком мовленнєвої функції.

Часто буває, що діти мають ослаблений вдих і видих. Тоді вони розмовляють тихо. Якщо видих недостатньо плавний, мовлення стає уривчастим. Нерівномірний розподіл повітря під час вимовляння фрази викликає зупинки, добирання повітря в середині слова, а при поспішному вимовлянні фраз під час видиху може бути захлинання. Раціональний спосіб витрачання повітряного струменя має велике значення для утворення чітких, виразних звуків, для вільного звучання голосу по висоті, переходу від тихого до гучного мовлення і навпаки. Ось чому важливо вчасно допомогти дитині оволодіти навичками правильного дихання у процесі мовлення.

Мовленнєве дихання вважається недосконалим, якщо спостерігається:

- надмірно великий вдих;
- короткий або слабкий видих;
- недостатня плавність видиху;
- мовлення під час вдиху;
- несвоєчасне добирання повітря;
- прискорений темп дихання;
- піднімання плечового поясу під час вдиху.

Система спеціальних дихальних вправ дозволяє дітям засвоїти правила плавного мовленнєвого дихання, допомагає нормалізувати голос, інтонаційну виразність мовлення.

Під час виконання з дітьми вправ для вироблення правильного мовленнєвого дихання слід звернути увагу на те, щоб:

- м'язи плечового поясу, шиї, обличчя були розслаблені та не рухались;
- щоки не надувалися;
- тривалість видиху була помірною, нешвидкою;
- дитина не втомлювалася.

Дихальні вправи, що використовуються в комплексі дихальної гімнастики бувають такі:

1. Дихальні вправи з рухами передбачають координацію рухів із диханням.
2. Дихальні вправи з вимовлянням звуків (подов-

женого вимовляння голосних звуків або багаторазового вимовляння приголосних на одному видиху).

3. Дихальні вправи-звуконаслідування (зміна характеру мовленнєвого дихання в залежності від гучності, інтонаційної та ритмічної структури мовлення. У цьому випадку звуки вимовляються якомога довше, поки вистачає повітря. Звернімо увагу, що під час виконання вправ-звуконаслідувань необхідно, щоб інтенсивно працювали руки, імітуючи рухи та дії тварин. Відомо, що рухи руками чудово активізують увесь організм, а особливо стимулюють дихання.)

Послідовне, систематичне виконання дихальних вправ допоможе:

- диференціювати носовий та ротовий вдих та видих;
- виробити тривалий, плавний ротовий видих;
- диференціювати силу і тривалість видиху;
- розвивати вміння змінювати силу, напруженість повітряного струменя;
- виробляти вміння сполучати вимову звука з початком видиху;
- раціонально розподіляти видих під час вимовляння довгої фрази.

Щоб виконання дихальних вправ було цікавим, бажано використовувати віршовані тексти та малюнки, використовувати ігрові прийоми. Невеличка історія до кожної дихальної вправи допоможе зацікавити дитину, психологічно її настроїти на виконання певної дихальної вправи.

Тексти віршів, створені для виконання дихальних вправ, легко сприймаються та запам'ятовуються дітьми. Виразно прочитайте вірш. З'ясуйте, як дитина зрозуміла текст, запропонуйте переказати зміст. Це важливо для розвитку слухо-мовленнєвої пам'яті.

Малюнки-ілюстрації допоможуть краще сприйняти й запам'ятати вірші. Розгляньте малюнок, разом із дитиною, знайдіть рядки у тексті, що відповідають зображеному на малюнках, запропонуйте вимовити рядки вірша на одному видиху. Можна скласти коротку розповідь за малюнком. Це сприятиме розвиткові мовлення та зорової пам'яті.

Слід пам'ятати, що надмірне виконання дихальних вправ може призвести до легкого запаморочення. Перша ознака цього – поява позіхання. Достатньо виконати 2-3 вправи.

Як правильно виконувати вправи дихальної гімнастики?

Вдих повинен проводитися через ніс, а видих через рот. При вдиху, стежте за тим, щоб плечі не піднімалися, важливо зберігати спокійне положення тіла. На видиху, слід довше і більш плавно видихати повітря, щоб щоки дитини не роздувалися, простежте за цим.

При правильному виконанні вправ, дихальна гімнастика приємна і приносить задоволення. І ще, якщо ви помітили, що дитина часто дихає або зблідла – припиніть вправу, так як, швидше за все, це наслідок гіпервентиляції легенів.

Тепер перейдемо безпосередньо до самих **вправ**:

Вправа «Каша кипить»

Запропонуйте дитині уявити, що на плиті вариться каша. Вона кипить (вдих через ніс — затримка дихання — кілька коротких видихів із вимовлянням: «Пф-пф!» (спочатку стурбовано, потім занепокоєно, обурено, полегшено, задоволено)).

Вправа «Чайник свистить»

А от вже закипів і чайник (глибокий вдих через рот — затримка дихання — видих: «С-с-с-с-с»).

Вправа «Дмухання через соломинку»

Глибокий тривалий вдих — затримка дихання — тривалий сильний видих (через уявну соломинку).

Вправа «Повітряна кулька»

Запропонуйте дитині лягти на підлогу і покласти руки на животик, уявивши, що у нього замість животика – повітряна кулька. Тепер повільно надуваємо кульку, тобто животик, а після того, як мама дасть команду (через 5 секунд) – кульку здуваємо.

Вправа «Хом'ячок»

Запропонуйте малюкові зобразити хом'ячка, надувши щічки і пройтися так 10 кроків. Після чого, повернутися і ляснути себе по щічках, таки чином випустивши повітря.

Вправа «Носоріг»

Представляємо себе носорогом, який дихає по черзі через одну ніздрю.

Вправа «Курочка»

Дитина сидить на стільці з опущеними руками, потім робить швидкий вдих і піднімає ручки до пахв, долонями вгору, зображуючи крила курочки. На видиху, крильця опускаємо, повертаючи долоні вниз.

Вправа «Водолаз»

Запропонуйте дитині позмагатися з вами, ніби ви опускаєтеся на дно океану, як справжні водолази. Наскільки він зможе затримати дихання?

Вправа «Де пахне?» (повороти голови).

Встати прямо, ноги ледве вужчі за ширину плечей. Обернути голову вправо – зробити голосний, короткий вдих носом з правого боку. Потім обернути голову вліво – «шмигнути» носом з лівого боку. Вдих справа – вдих зліва. Посередині голову не зупиняти, шию не напружувати, вдих не тягнути.

Вправа «Вушко»

Встати прямо, ноги вужчі за ширину плечей. Злегка нахилити голову, праве вухо йде до правого плеча – голосний, короткий вдих носом. Потім злегка нахилити голову вліво, ліве вухо йде до лівого плеча – вдих. Трохи похитати головою, неначе комусь в думках говорите: «Ай-ай-ай! Як не соромно!» Дивитися потрібно перед собою. Вдихи робляться одночасно з рухами. Видих повинен відбуватися після кожного вдиху (не відкривати широко рота).

Вправа «Маятник головою»

Встати прямо, ноги вужчі за ширину плечей. Опустити голову вниз (на підлогу) – різкий, короткий вдих. Думати: «Звідки пахне гаром? Знизу? Зверху?» Видих повинен встигати «починатися» після кожного вдиху. Не затримувати і не виштовхувати видихи

(вони повинні виконуватися або через рот, але непомітно, або, в крайньому випадку, – теж через ніс).

Вправа «Долоньки»

Встати прямо, зігнути руки в ліктях (лікті вниз) і «показати долоні педагогу». Робити голосні, короткі, ритмічні вдихи носом і одночасно стискувати долоні в кулаки (хапальні рухи). Підряд робити 4 різких ритмічних вдиху носом (тобто «шмигнути» 4 рази). Потім руки опустити і відпочити 3-4 с – пауза. Зробити ще 4 коротких головних вдиху і знову пауза.

Вправа «Потяг»

Встати прямо, руки стискувати в кулаки і притиснути до живота на рівні поясу. У момент вдиху різко штовхати кулаки вниз до підлоги, як би віджимаючись від неї (плечі напружені, руки прямі, тягнуться до підлоги). Потім руки повернути в В.П. на рівень поясу. Плечі розслаблені – видих «пішов». Вище за пояс руки не піднімати. Зробити підряд вже не 4 вдих-рухи, а 8. Потім відпочинок 3-4 с і знову 8 вдих-рухів.

Вправа «Кішка»

Встати прямо, ноги вужчі за ширину плечей (ступні ніг у вправі не повинні відриватися від підлоги). Пригадати кішку, яка підкрадається до горобця. Повторювати її рухи. Зробити необхідне присідання і одночасно поворот тулуба – різкий, короткий вдих. Потім таке ж присідання поворотом вліво і короткий, голосний вдих носом. Видихи відбуваються між вдихами самі, мимоволі. Коліна злегка згинати і розгинати. Руками робити хапальні рухи справа і зліва на рівні поясу. Спина абсолютно пряма, поворот – лише в талії.

Вправа «Обійми плечі»

Витягуватися, руки зігнуті в ліктях і підняті на рівні плечей. Кидати руки назустріч один одному повністю, як би обіймаючи себе за плечі.

І одночасно з кожними «обіймами» різко «шмигати» носом. Руки у момент «обіймів» йдуть паралельно один одному (а не навхрест), ні в якому разі

їх не міняти (при цьому все одно, яка рука зверху – права або ліва); широко в сторони не розводити і не напружувати. Освоївши цю вправу, можна у момент зустрічного руху рук злегка відкидати голову назад (вдих із стелі).

Вправа «Помпа»

Встати прямо, ноги вужчі за ширину плечей, руки уздовж тулуба. Зробити легкий нахил (руками тягнутися до підлоги, але не торкатися її) і одночасно – голосний і короткий вдих носом в другій половині нахилу. Вдих повинен закінчитися разом з нахилом. Злегка підвестися (але не випрямлятися), і знову нахил і короткий, голосний вдих. Узяти в руки згорнуту газету або паличку і уявити, що ви накачуєте шину автомобіля. Нахили вперед робляться ритмічно і легко, дуже низько не нахилятися, досить «уклону» в пояс. Спина кругла, а не пряма, голова опущена. «Накачувати шину» потрібно в темпоритмі стройового кроку.

Вправа «Великий маятник»

Встати прямо, ноги вужчі за ширину плечей. Нахил вперед, руки тягнуться до підлоги – вдих. І відразу без зупинки нахил назад – руки обіймають плечі. І теж вдих. «Кланятися» вперед – відкидатися назад, вдих «з підлоги» – вдих «із стелі». Видих відбувається в проміжку між вдихами сам, не затримувати і не виштовхувати видих.

Виконувати дихальну гімнастику зовсім нескладно, до того ж, якщо проводити дихальну гімнастику у формі гри, то вийде подвійний ефект.

Для дітей дихальна гімнастика може стати грою, яку можна організувати будь-де: побулькати в склянку з соком, надувати повітряні кульки, мильні бульбашки, здувати уявну сніжинку з кінчика носу.

Головне – правильно підійти до організації виконання вправ і результати вразять.

Розвиток комунікативної сфери дітей із тяжкими порушеннями мовлення

Через недосконале володіння засобами спілкування у дітей із ТПМ часто спостерігаються труднощі у встановленні контакту з оточуючими, підтримці процесу спілкування. Такі діти характеризуються низькою комунікативною активністю, інтровертованістю, тривожністю. Комунікація за допомогою мовлення можлива, але супроводжується великими труднощами, які стосуються як сприймання зверненого мовлення, так і власних висловлювань дитини. Неможливо тільки з допомогою розвитку мовлення і роботи над артикуляцією навчити дитину того, що інші діти засвоюють самостійно. **Комунікація** – поняття значно ширше ніж усне мовлення. Існують несловесні способи комунікації: міміка, жести, інтонація, темп, ритм, посмішка, плач. Ці способи комунікації можуть замінити слова, допомогти налагоджувати контакт, акцентують увагу на чомусь.

Комунікативні навички можна вважати сформованими, якщо дитина застосовує мовленнєві та немовленнєві засоби з метою комунікації, підтримує спілкування у конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміє орієнтуватись у ситуації спілкування, ініціативна у спілкуванні. Комунікативна функція у дітей із порушеннями розвитку спонтанно не розвивається. Тому потрібно якомога раніше почати її формування.

Робота з формування комунікативних умінь дітей із порушеннями мовлення удома повинна відбуватися у кількох напрямках:

- встановлення емоційного контакту, інтересу до комунікативної взаємодії;
- розвиток уміння концентрувати увагу, слухати, дивитись, реагувати;
- вміння наслідувати та дотримуватися по черговості;
- несловесних способів комунікації: міміка, жести, пози, інтонація;

розвиток мовлення;

- моделювання типових життєвих ситуацій.

Ігри на розвиток комунікативних навичок

Гра «Хто смішніше засміється»

Мета: сприяти створенню позитивного настрою

в групі, почуття групової належності, емпатії, експресивно-мімічних комунікативних засобів.

Хід гри:

Дорослий розсаджує дітей навколо себе і розповідає про Короля-Сміха та його дружину Королеву-Реготуху, які втекли і загубилися. але вони можуть повернутись в рідне місто, Якщо почують сміх. Дорослий починає заразливо сміятися, підходить до кожної дитини, сміється разом з нею, кличе інших дітей.

Гра «Перетягування канату»

Мета: розвиток комунікативної активності, ініціативності, рефлексії; інтерактивних умінь підлаштовуватись під комунікативного партнера, діяти разом.

Хід гри:

Дорослий пропонує дітям розбитися на пари, взяти в руки уявний канат і намагатися перетягнути партнера, зрушити його з місця. Спочатку вихователь показує дітям, як треба грати, вставши в пару з однією дитиною, потім діти грають самостійно.

Гра «Змійка»

Мета: розвиток взаємодопомоги, відкритості до комунікативної взаємодії; інтерактивних умінь підлаштовуватись під комунікативного партнера, діяти разом.

Хід гри:

Діти стоять один за одним. Дорослий пропонує їм пограти в змійку: «Я буду головою, а ви – тулубом. У нас на шляху буде багато перешкод. Уважно стежте за мною і в точності повторюйте мої рухи. Коли я буду обходити перешкоди, обходьте їх точно за мною, коли я буду перестрибувати через ями, нехай кожен з вас, коли доповзе до неї, перестрибне так само, як я. Чи готові? Тоді поповзли». Коли діти засвоїли хід виконання вправи, дорослий переходить в хвіст змійки, а дитина, яка була за ним, стає наступним ведучим. Потім за командою педагога його змінює новий ведучий і так – доти, поки всі діти по черзі не побувають у ролі ведучого.

Гра «Складові фігури»

Мета: розвиток інтерактивних умінь узгоджувати дії з іншим, підлаштовуватись під партнерів, домовлятись з ними.

Хід гри:

Дорослий пропонує дітям зобразити слона. Вибираються діти, кожен з яких буде зображувати частину тіла слона. Дорослий допомагає дітям розташуватися на підлозі в правильному порядку. Попереду – хобот, за ним – голова, з боків – вуха і т.д. Коли слон складений, дорослий пропонує йому пройтися по кімнаті: кожна частина повинна дотримуватися відповідного порядку рухів. В якості такої фігури можуть бути будь-які тварини (дракон, собака та ін.).

Гра «Що змінилося?»

Мета: розвиток уваги і спостережливості, необхідних для ефективного спілкування.

Хід гри:

Кожна дитина по черзі стає ведучим. Ведучий виходить із кімнати. За цей час проводиться кілька змін в одязі, зачісці дітей, можна пересісти на інше місце (але не більше двох-трьох змін; всі зроблені зміни повинні бути помітними). Завдання ведучого помітити зміни, що відбулися.

Гра «Зіпсований телефон»

Мета: розвиток уваги, інформаційно-комунікативних й інтерактивних умінь, стійкості комунікативного контакту.

Хід гри: Гра для п'яти-шести чоловік. Діти сідають в одну лінію. Ведучий пошепки запитує першу дитину, як він провів вихідні дні, а після цього голосно говорить всім дітям: «Як цікаво розповів мені Саша про власні вихідні дні! Хочете дізнатися, що він робив і про що розповів? Тоді Саша пошепки, на вушко розповість про це своєму сусідові, а сусід теж пошепки, щоб ніхто інший не почув, розповість те ж саме своєму сусіду. І так ланцюжком ми все дізнаємося про те, що робив Саша».

Гра «Неслухняне дзеркало»

Мета: розвиток спостережливості, комунікатив-

ної рефлексії, експресивно-мімічних та кінетичних комунікативних засобів, інтерактивних умінь погоджувати дії з іншим.

Хід гри:

Дорослий: «Ви уявляєте, прокидаєтеся ви вранці, заходите у ванну, дивитесь у дзеркало, а воно повторює всі ваші рухи навпаки: ви піднімаєте руку, а воно опускає, ви повертаєте голову ліворуч, а воно – праворуч, ви закриваєте одне око, а воно – інше. Давайте пограємо в такі дзеркала».

Гра «Мовленнєвий потяг»

Мета: закріпити вміння спілкуватися при знайомстві, розвивати слухове сприймання для правильної звуковимови.

Хід гри:

Дорослий: – Зараз ми з вами утворимо потяг, спочатку я буду паровозом (локомотивом) і буду їхати по колу з вами – вагончиками. Коли я буду їхати, то буду плескати в долоні казати своє ім'я : О-ля, О-ля, О-ля (всі рухаючись повторюють). Зупиняємось і міняємо паровозик. Я причіпляюся вагончиком в кінці потягу, а той хто перший буде паровозик і поведе потяг, вимовляючи свої ім'я і плескаючи в долоні: На-та-ля, На-та-ля, На-та-ля! І так доти, поки кожен із дітей не побуде паровозиком.

Гра «Телефон»

Мета: вчити обирати конкретні форми спілкування, давати відповіді на поставленні запитання, спонукати до самостійного звертання і підтримування розмови.

Хід гри:

Дорослий організовує дітей до гри з допомогою іграшкового телефону. «Дзвонять» до кожної дитини розпочинаючи розмову і залучаючи по черзі кожну дитину до співучасті у розмові: «Добрий день! Мене звуть Анна Василівна. А як звуть тебе? Як ти себе лагідно називаєш? Тобі подобається у нас, в дитячому садку? Які іграшки тобі подобаються?»

Гра «Мовленнєвий клубочок»

Мета: закріпити знання дітей одне про одного,

їхнє вміння звертатися одне до одного на ім'я, брати участь у спільному мовленні.

Хід гри:

Дорослий стоїть у центрі кола, яке організовує з дітьми. Він виконує роль клубочка (можна мати у руках клубок для пояснення дій дітям). Дорослий вибирає дитину і спонукає її підійти до себе і голосно вимовити своє ім'я, взявши її за руку, далі підходить друга дитина бере за руку попередню дитину голосно називаючись «намотуючись» навколо «клубочка»-дорослого. Гра завершується коли остання дитина «намотається» навколо клубочка. Дорослий робить висновок: «Разом нам добре, ми всі одне одного знаємо і вміємо спілкуватися».

Гра «Равлик»

Мета: закріплення вимови власних імен, продовження знайомства дітей одне з одним, вміння відповідати по сигналу.

Хід гри:

Дорослий організовує дітей у коло один за одним, розповідає про равлика, який виставляє ріжки виходячи із своєї хатки. Діти рухаються по колу тримаючись за руки. Дорослий дає сигнал: «Равлик!». Діти присідають «виставляючи ріжки» пальчиками, голосно по черзі називаючи своє ім'я.

Гра «Чарівний стілець»

Мета: активізація спілкування, реалізація самостійного вирішення мовленнєвого задуму у побудованому висловлюванні.

Хід гри:

Дорослий організовує дітей у коло, посередині кола стоїть «чарівний» стілець. Дорослий садить дітей по черзі на стілець. Інші діти, теж по черзі підходять до дитини, яка сидить на стільці із лагідним звертанням до неї її імені і пропозиції пограти. Дорослий дає зразок: «Іринонько, будемо з тобою гратися?» Дитина дає відповідь словом: «Будемо» чи «Так».

Гра «День народження ляльки»

Мета: розвиток зв'язного мовного спілкування,

спонукання до підбору потрібних слів пов'язаних із змістом побудови висловлювання, добір вітальних слів.

Хід гри:

Створення ігрової ситуації приходу до святково одягнутої ляльки Оленки дітей у гості. Що потрібно сказати, коли вас запрошують на день народження? Що потрібно брати із собою на свято до Оленки? Вихователь пропонує іграшки, які можна подарувати ляльці. Подає зразок, як треба привітати ляльку:

– Оленко, вітаю тебе з днем народження, ось тобі мій подарунок – зайчик. Бажаю тобі гарно ним гратися.

– Що скаже Оленка? (Спасибі Наталочко. Я пограюся із зайчиком) коли діти подарують Оленці всі подарунки.

Гра «Мовленнєва карусель»

Мета: розвиток зв'язного мовного спілкування, спонукання до діалогу.

Хід гри:

У дорослого обруч з різнобарвними стрічками. Діти стають на килимку у коло і беруться за кінці стрічок. Рухаються по колу. Дорослий:

Діти ми усі веселі
Помчимо на каруселі
Каруселю зупиняй
Швидко відповідь давай !

Вихователька пропонує подивитись на виставку іграшок, вибрати іграшку, взяти в руки і розповісти про неї: як називається? З чого зроблена? Якого кольору, форми і розміру? Як нею гратись.

Гра «Рукавички»

Мета: розвиток організаторських здібностей, емпатії, уваги та спостережливості, інтерактивних умінь планувати, узгоджувати дії з партнером, ініціювати та погоджуватись, доводити діяльність до результату.

Хід гри:

Для гри потрібні вирізані з паперу рукавички з різним не зафарбованим візерунком. Кількість пар

рукавичок повинна відповідати кількості пар учасників гри. Кожній дитині дається вирізана з паперу рукавичка і пропонується знайти свою пару, а далі – розфарбувати однаково рукавички.

Гра «Мовленнєва рукавичка»

Мета: Закріплювати вміння складати спільні з вихователем коротенькі сюжетні розповіді, переказувати зміст знайомих казок, за допомогою питань.

Хід гри:

На столі лежить велика рукавичка із звірятами із відомої казки. Дорослий із дітьми пригадує її зміст:

– Як називається казка?

– Хто загубив рукавичку?

– Хто став жити в рукавичці?

– Хто просився в рукавичку?

Дорослий розподіляє ролі між дітьми (мишки, жабки, кабана, ведмедика, вовка, лисички, зайчика) і організовує розігрування діалогів між ними.

Гра «Полювання на динозаврів»

Мета: активізація інтерактивних умінь взаємодії різними засобами (вербальними і невербальними), розвиток спостережливості та емпатії.

Хід гри:

Група учасників встає в коло. Ведучий виходить за коло, стає спиною до групи і починає голосно рахувати до десяти. У цей час учасники передають одне одному маленького іграшкового динозаврика. Після закінчення рахунку той, у кого знаходиться звір, витягаючи руки вперед, закриває його долоньками. Решта учасників повторюють цей жест. Завдання ведучого – знайти, у кого в руках динозаврик.

Гра «Спільна картина»

Мета: розвиток комунікативної ініціативності та активності, організаторських та лідерських якостей, емпатії, уваги та спостережливості, інтерактивних умінь узгоджувати дії з іншими, інформаційно-комунікативних – домовлятись і висловлювати власну позицію, перцептивних комунікативних умінь розуміти емоційні стани навколишніх.

Хід гри:

Дорослий приносить великий аркуш ватману і каже: «Пам'ятайте, на самому початку ми з вами грали в звірів в лісі? У нашому лісі жили добрі тварини, які один одного дуже любили, завжди були готові прийти на допомогу іншому і ніколи не сварилися. Сьогодні ми з вами всі разом намалюємо цей ліс і всіх його мешканців, адже ми так на них схожі: ми теж любимо один одного, завжди допомагаємо і ніколи один з одним не сваримося!».

Гра «Майстер і помічники»

Мета: розвиток комунікативної активності, емпатії, лідерських та організаторських якостей, інтерактивних умінь планувати, узгоджувати дії з партнером, ініціювати та погоджуватись, доводити діяльність до результату.

Хід гри:

Дорослий ділить групу на підгрупи по три-чотири дитини. Одна дитина майстер, інші – помічники. Майстер пропонує сюжет і розподіляє обов'язки між дітьми, які виконуються помічниками. Після завершення влаштовується виставка.

Оповідки-нісенітниці

Мета: вчити використовувати вставні конструкції «я гадаю», «я знаю», «мені здається», «на мій погляд»; критичному мисленню, заперечувати невідповідні явища, використовуючи підрядні сполучники «бо», «тому що».

Після прослуховування оповідок-нісенітниць діти визначають невідповідності, які вони помітили. Перемагає той, хто назве їх більше.

1. Влітку яскраво світить сонце, тому діти вийшли на прогулянку. Вони зробили зі снігу гірку й почали кататися на санчатах. Потім зліпили з піску снігову бабу. Ось як весело було дітям!

2. Прийшла осінь, бо почали опадати зелені листочки. Діти пішли на екскурсію до озера. Там вони побачили багато цікавого. На березі озера сиділи два окуні та рак. Коли діти підійшли ближче, то рак і окуні впали прямо у воду. Біля озера росло багато берізок, а на їхніх гілочках заховалися серед зелених листочків гриби. Діти підстрибнули і зірвали кілька грибів. Ось скільки цікавого вони побачили на екскурсії!

Література

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.08.2018 № 831 «Про затвердження Порядку зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, їх відрахування, переведення до іншого закладу освіти». – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0945-18

3. Наказ Міністерства освіти і науки України 08.06.2018 № 609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18

4. Наказ Міністерства освіти і науки України 15.09.2008 N 852 «Про затвердження Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку». – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1219-08

5. Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF

6. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF

7. Мартиненко І. В. Характеристика комуніка-

тивних рис особистості дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення / І. В. Мартиненко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2015. – № 4. – С. 33-42.

8. Ткачук О. В. Науково-теоретичний аналіз особливостей мовленнєвого розвитку дітей з тяжкими порушеннями мовлення / О. В. Ткачук // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : Зб. наукових праць. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – № 16. – С. 199-203.

9. Якимчук Г. В. Розвиток мовлення малюка / Г. В. Якимчук // Справи сімейні. – 2017. – № 9. – С. 22-23.

Розділ 5. Прийоми ейдетики та мнемотехніки у корекційно-розвитковій роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку дошкільного віку

Досвід роботи з дітьми із затримкою психічного розвитку дошкільного віку свідчить, що психологи інклюзивно-ресурсних центрів та шкільні психологи, які працюють з цією категорією дітей, мають працювати передусім над розв'язанням двох завдань: по-перше, розробка методичних прийомів використання досі не достатньо реалізованих резервів психічного розвитку дитини, по-друге, розширення поля розвиткового впливу на дитину через опанування і застосування батьками нових педагогічних технологій.

У процесі розв'язання першого завдання ми звертаємось до **ейдетики** – методики розвитку пам'яті, асоціативно-образного мислення та уяви. Уяву із впевненістю можна назвати головною помічницею інтелекту. За Д. Б. Ельконіним уява тісно пов'язана з мисленням. Вміння уявляти залежить від досвіду, емоційного стану дитини, середовища, у якому вона виховується. У дітей із затримкою психічного розвитку (далі - ЗПР) рівень розвитку уяви нижчий ніж у дітей з нормальним інтелектом. До цього призводить як бідність образів, знань та уявлень про навколишній світ, так і недостатність сприймання та процесів мислення [11].

Тому уявну ситуацію діти із ЗПР самостійно розгорнути не в змозі, але їм доступне використання готових ідей, шаблонів, яке забезпечують методичні прийоми на основі ейдетики, що дозволяє організувати діяльність дитини, спрямовану на розвиток

уяви і творчості.

Усі пізнавальні процеси розвиваються в сюжетно-рольових іграх, у яких якнайкраще проявляється творча уява дітей. Тому окремої уваги заслуговує **гра** як провідна діяльність дітей дошкільного віку, яка дуже чітко відображає їх рівень розвитку і сприяє його інтенсифікації [2].

Отже, на нашу думку, гра на основі ейдетики і мнемотехніки є тим засобом, який є оптимальним для розвитку дітей із затримкою психічного розвитку у дошкільному віці.

Розв'язання другого питання полягає у залученні батьків до роботи над розвитком дитини. Багаторічний досвід переконує, що там, де педагогічна робота з дитиною не обмежується тільки заняттями педагога і практичного психолога у закладі дошкільної освіти, маємо дуже вагомі результати подолання її затримки психічного розвитку та подальше успішне навчання у загальноосвітній масовій школі.

Головна роль у вихованні дитини належить, звісно, сім'ї. Саме вона обумовлює особливості соціального розвитку дитини. Завдання практичного психолога полягає у забезпеченні узгодженої співпраці між батьками і фахівцями, в ознайомленні батьків із напрямками і змістом розвиткової роботи з дитиною. Важливою є допомога батькам в оволодінні діяльними підходами до виховання та сприяння повноцінному розвитку дитини. Насамперед, батьки мають усвідомити проблеми і особливості своєї дитини, сприйняти рекомендації фахівців і зрозуміти необхідність своєчасних корекційно-розвиткових заходів.

Робота з батьками проходить у таких напрямках:

• ознайомлення з умовами виховання дитини із ЗПР та ставленням батьків до проблем своєї дитини;

• доведення до відома батьків результатів діагностичного обстеження дитини;

• ознайомлення зі змістом освітнього маршруту та динамікою розвитку дитини;

• педагогічне просвітництво батьків у питаннях

виховної і корекційно-розвиткової роботи з дітьми із ЗПР.

Тут ідеться про серію демонстраційних занять для батьків на основі використання прийомів ейдетики і мнемотехніки, які є цікавими і методично доступними для батьків.

Ейдетика і мнемотехніка у педагогічних технологіях

Останнім часом у психолого-педагогічній літературі все частіше зустрічаються терміни «ейдетика» і «мнемотехніка». Названі технології впроваджуються у методики розвитку пам'яті дітей. Проте, ми спостерігаємо таку ситуацію, коли фахівці дещо поверхово знайомі з даними методами, внаслідок чого дуже часто ці терміни плутають. Вважаємо за необхідне внести уточнення стосовно названих практик. Взагалі, як виявилося, дуже важко розібратися в термінології та суттєвих відмінностях чи подібностях цих психологічних технологій, оскільки інформації в літературі недостатньо. Окрім того, кожен вчений-дослідник дещо по своєму трактує ейдетику і мнемотехніку.

Вперше використав термін «ейдетика» німецький психолог Е. Йенш на початку XX століття. У вітчизняній науковій літературі проблема ейдетики досліджувалась у роботах П. Блонського, Л. Виготського, О. Лурії, а також у сучасних розробках І. Матюгіна, Є. Антощука, Г. Чепурного.

О. Лурія поділив методики запам'ятовування на два основних напрямки: мнемотехніка і ейдетика (до цього всі прийоми і методи для розвитку пам'яті називалися мнемонікою, яка відома вже близько двох тисяч років). До *мнемотехніки* належать методи, які базуються на вербально-логічному мисленні. В основі ейдетики (від грецького «ейдос» – образ, уява) лежить конкретно-уявне мислення [1].

Мнемотехніка – це сукупність правил і прийомів, які полегшують запам'ятовування інформації завдяки утворенню штучних асоціацій, зокрема зорових.

Ейдетика – це напрямок психологічної науки, який вивчає ейдетизм. У свою чергу, ейдетизмом називають різновид образної пам'яті, що проявляється в здатності зберігати яскраві наочні образи предметів протягом тривалого часу після зникнення їх із поля зору [12]. Цей процес частіше зустрічається в дітей, ніж у дорослих. Дитина-ейдетик, описуючи будь-яке явище або предмет каже: «У мене в очах…». Тобто, вона не відтворює в пам'яті предмети, які сприймала раніше, а ніби продовжує їх бачити.

Відомо, що функції кори півкуль головного мозку спеціалізовані асиметрично. За домінуванням півкуль людей можна розділити на правопівкульних, лівопівкульних і амбідексів (людей з рівномірним розвитком півкуль).

Як показують дослідження, ліва півкуля відповідає за логіку, а права півкуля – за образне мислення. Сучасне традиційне навчання в основному базується на роботі лівої півкулі і зовсім мало задіює праву півкулю. Саме завдяки гармонійній роботі правої та лівої півкуль головного мозку ми можемо збільшити можливості та ресурси пам'яті. Розвиток функцій правої півкулі – просторові уявлення, соматогнозис – відчуття і управління власним тілом, уява, зорове сприймання, копіювання, нюх, дотик, смак, ритм і т.д., функції лівої півкулі – мовлення, логіка, аналіз, самоконтроль, увага, соціальні комунікації, рефлексія, програмування.

Дослідження сучасних нейропсихологів (А. Семенович, А. Сиротюк, О. Єфимов) доводять, що найінтенсивніший розвиток правої півкулі (розвиток творчої, образної уяви) відбувається у дівчаток до 7 років, у хлопчиків – до 8. Найчутливішим (сензитивним) періодом для розвитку функцій лівої півкулі (логічної, мовної) є період до 9 – 12 років [12].

Наразі велике занепокоєння викликає звернення батьків до раннього навчання своїх дітей. Така неправомірна, несвоєчасна стимуляція лівої півкулі призводить до гальмування загального психічного розвитку дитини внаслідок зниження виразності

функцій правої півкулі та порушення розвитку міжпівкульної взаємодії.

А. Сиротюк, зокрема, зазначає, що до 7-річного віку пластичність систем мозку через відсутність у ньому жорстких зв'язків має величезний аутокорекційний потенціал. До 9-річного віку за нейробіологічними законами мозок завершує свій інтенсивний розвиток. Його функціональні зв'язки стають все більш жорсткими і малорухомими. Всі енергетичні ресурси мозку зосереджуються в передніх відділах лівої півкулі [10]. У цей період внаслідок виснаження внутрішніх компенсаторних функціональних можливостей дитини корекційний процес часом набуває характеру муштри. Щоб уникнути примусовості, розвиток дітей має відбуватися правопівкульним способом – через творчість, образи, позитивні емоції, рух, простір, ритм, сенсорні відчуття.

На практиці нами доведено, що саме **ейдетика** є тією технологією, яка здатна допомогти у вирішенні питання: «Як же розвивати і навчати дітей?»

Спеціальний експеримент, проведений у закладі дошкільної освіти №801 м. Києва для дітей із затримкою психічного розвитку, переконав, що ейдетика – це дієвий метод активізації пізнавальних процесів через розвиток уяви і образного мислення.

Використання прийомів ейдотехнології в роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку виступає загальним ефективним засобом корекції властивих їм недоліків психічного розвитку. Дана методика корекційно-розвиткової роботи забезпечує мотивацію дітей до пізнання, стимулює розвиток психічних процесів, ставить перед необхідністю спрямовувати зусилля на пошук нового і цікавого, навчає застосовувати знання і вміння для розв'язання конкретних завдань.

Ейдетика пропонує методи і прийоми, здатні зацікавити дитину із затримкою психічного розвитку, викликати у неї інтерес до навчального матеріалу, запустити механізм активного сприймання матеріалу, отримати емоційний відгук.

У своїй корекційній роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку ми використовуємо адаптовані, полегшені ейдо- і мнемотехнології, які на практиці поєднуються між собою, взаємодоповнюють одна одну. Вважається, що ейдетичні прийоми краще використовують ті діти, які мають образну пам'ять (правопівкульні). Ровесники з більш розвиненою аналітичною пам'яттю віддають перевагу іншим способам запам'ятовування матеріалу, зокрема, прийомам мнемотехніки. Однак, оскільки нашим завданням є сприяння повноцінному розвитку правої півкулі та міжпівкульній взаємодії, вважаємо за доцільне використання обох названих технологій.

Розвивальна ейдетика

Використання ігрових ейдетичних методів і прийомів сприяє більш успішному засвоєнню знань, умінь та навичок дітьми із ЗПР, дозволяє їм психологічно комфортніше та легше здобувати нові знання, отримувати задоволення від реалізації своїх здібностей. Гра в образи захоплює і стимулює дитину. Використання ейдетичних прийомів сприяє вмінню швидше і точніше відтворювати отриману інформацію, створює умови для усвідомлення і узагальнення отриманих знань. Як наслідок, дитина стає активнішим учасником освітнього процесу, підвищується її самооцінка і впевненість у власних силах, що значно полегшує соціальну адаптацію.

Враховуючи, що пам'ять і увага – це два нерозривні процеси, важливим значенням під час проведення розвивальних занять є привернення та утримання уваги дітей, викликання інтересу до спільної діяльності.

Ігри для розвитку асоціативно-образного мислення

Асоціація – це зв'язок між окремими психічними актами людини (думками, уявленнями, почуттями), коли один з них викликає інший. Без асоціацій неможлива повноцінна психічна діяльність людини.

Асоціювати – це значить вміти встановлювати зв'язки між явищами, подіями, уявленнями

тощо. Асоціативне мислення розвиває асоціативну пам'ять, сприяє активній мовленнєвій діяльності та є частинкою творчого процесу [6; 7; 8; 13]. Тому провідним корекційним засобом обрано актуалізацію асоціативно-образного мислення, враховуючи вікові та індивідуальні особливості дітей, використовуючи такі прийоми ейдетики:

- асоціації з використанням кольору;
- асоціації на основі сприйняття геометричної форми;
- асоціації графічні, тактильні, звукові, смакові, нюхові;
- предметні асоціації (асоціативні ланцюжки);
- піктограми (кольорові і чорно-білі);
- прийом «Аналогія».

Названі прийоми можливо поєднувати між собою. Метою запропонованих ігор, у першу чергу, є розвиток уміння дитини із затримкою психічного розвитку бачити, розрізняти і уявляти образи, а не цифри і букви. Задля підвищення продуктивності діяльності розвивальні завдання пропонуються в ігровій формі.

У порівнянні з дітьми з типовим розвитком, включення прийомів ейдетики в роботу з дітьми із затримкою розвитку передбачає підготовчу роботу, ігри ейдетичного напрямку потребують поступовості та багаторазових повторень (детальних роз'яснень, показу можливих зразків і варіантів, розуміння символів, асоціацій).

Застосування прийомів асоціацій сприяє активній мовленнєвій і творчій діяльності. Головним активатором асоціативного мислення виступає запитання: *«Про що або про кого ви подумали?».* Зупинимось на орієнтовних варіантах використання асоціативних прийомів.

Графічні асоціації

Варіанти завдань:

1) Педагог демонструє дітям контурне зображення предмета (наприклад, листочка) і запитує, про який колір вони подумали. Свою відповідь діти обґрунто-

вують. Педагог за необхідності надає допомогу.

2) Педагог демонструє або називає будь-який колір і запитує дітей, про який предмет вони подумали. Свою відповідь діти обґрунтовують. Педагог за необхідності надає допомогу.

Рекомендація: На початку роботи з подібними завданнями для дітей із ЗПР передбачається використання картинок-підказок на вибір. У подальшому у дітей розвивається вміння самостійно уявляти відповідні предмети.

Наприклад: Педагог демонструє жовтий колір (це може бути жовта картка або жовтий аркуш паперу).

Педагог: – Про що ви подумали?

Діти: – Я подумав про сонце (кульбабку, курчатко і т.п.), бо воно жовте.

– Я подумала про осінь, бо восени листочки жовтіють.

Звукові асоціації.

Діти дуже люблять як слухати звуки, так і створювати їх. Тому ігри в звукові асоціації викликають у малюків жвавий інтерес.

Обладнання: звукові мішечки або коробочки, наповнені різними матеріалами, які створюють звуки (квасолею, гречкою, монетками, намистинками та ін.); окремі предмети (аркуш паперу, фольга, ножиці, пустий стакан з ложкою, стакан з водою і трубочкою, свисток, барабан, бубон тощо); аудіо записи різноманітних звуків і шумів (звуки природи, звуки музики, звуки вулиці).

Інструкція: – Послухайте звук (шарудіння фольгою). Про що ви подумали?

Діти: – Я подумав про Діда Мороза, тому що так шарудить обгортка шоколадної фігурки.

Рекомендація: не потрібно плутати наведені завдання з іграми типу «Що звучало?». В останньому випадку розвивається слухова увага, а не асоціативно-образне мислення.

Тактильні асоціації

Викликання тактильних асоціацій – складний

вид роботи, тому що не завжди дитяча увага акцентується на дотику. Для даного прийому роботи необхідний набір тактильних карток (за зразком І. Матюгіна), до якого входять матеріали різної фактури: хутро, ситець, фланель, велюр, наждачний папір, фольга, мотузка та інші.

Варіанти завдань аналогічні попереднім:

Педагог пропонує дітям торкнутись тої чи іншої картки і розказати, про що вони подумали. Звертається увага саме на тактильні відчуття, без урахування кольору матеріалу. Або обернений варіант, коли педагог демонструє зображення предмета, а діти підбирають тактильні картки, з якими цей предмет асоціюється.

Наприклад: Педагог пропонує дітям торкнутись до картки з наждачним папером.

Педагог: – Про що ви подумали?

Діти: – Я подумав про їжака, бо він такий же колючий.

– Я подумала про асфальт, бо він такий же шорсткий.

Смакові асоціації

Ігри ейдетичного спрямування передбачають уявні смаки, на відміну від гри «Вгадай на смак», у якій задіяні реальні смакові відчуття. Однак, названа дидактична гра може виступати певним підготовчим етапом до ігор на розвиток смакових асоціацій. Для дітей із затримкою психічного розвитку ми рекомендуємо використовувати прості смакові відчуття: солодкий, солоний, кислий.

Обладнання: предметні картинки продуктів харчування (цукерка, торт, морозиво, лимон, вишня, ковбаса, сіль, ікра.

Хід гри: Педагог називає смак, а діти називають продукти, про які вони подумали.

Нюхові асоціації

Ігри в асоціації із залученням нюхового аналізатора досить складні для дітей із затримкою психічного розвитку і проводяться рідше за інші. Ми рекомендуємо використовувати одночасно не більше

двох-трьох ароматичних мішечків. Це можуть бути аромати цедри апельсина або лимона, зерняток кави, м'ятних цукерок. Педагог ставить запитання, аналогічне попереднім іграм: «Про що ви подумали, коли відчули цей аромат?»

Предметні асоціації

Названі асоціації розвивають вміння встановлювати зв'язки між предметами або їх ознаками, будувати асоціативні ланцюжки.

Гра «Асоціативний потяг»

Обладнання: вагончики (різноманітні предметні картинки або набір різних предметів), зображення потяга.

Хід гри:

Педагог: – Наші вагончики повинні міцно триматись один за одного. Але перед вами незвичайний потяг, тому необхідно придумати і пояснити зв'язок між картинками-вагончиками. Перший вагончик – хмарка з дощиком. Про що ви подумали? Який вагончик приєднаємо далі?

Діти: – Парасолька, тому що парасолька захищає нас від дощу, рука, бо ми нею тримаємо парасольку, калюжа, бо на дорозі утворюються калюжі після дощу, велосипед, бо я люблю кататись по калюжах на велосипеді і т.д.

Таким чином діти формують асоціативний потяг.

Ейдетика в буквах і цифрах

Для ознайомлення з буквами радимо використовувати методику О. Пащенко: асоціативне вивчення букв з елементами ейдетики. Технологія полягає в тому, що між буквою і образом створюються асоціативні зв'язки, які після графічної трансформації нагадують букву, якої вони стосуються. Кожен асоціативний образ починається на ту букву, в яку він трансформований. До кожного образу запропонований вірш, у якому згадується асоціативний образ [5].

Для закріплення знань про цифри застосовується прийом ейдотехніки «Аналогія»: добираючи для кожної цифри – від 0 до 9 – характерні ознаки за ана-

логією (схожістю), вивчаються з дітьми коротенькі, цікаві за сюжетом віршики. На основі зовнішньої схожості добирається для кожної цифри картинка-образ із цікавим персонажем [4;12].

Наводимо орієнтовні ігри математичного спрямування, які доцільно використовувати при ознайомленні з цифрами і геометричними фігурами.

Дидактична гра «Відшукай цифри»

Мета: розвивати зорове сприймання, увагу.

Обладнання: малюнки, виконані незвичним способом: з використанням цифр (зайчик: вушка – цифра 8, вуса – цифра 1, ніс – цифра 2, очі – цифра 3,лапки – цифри 6 і 4; сніговик: тулуб – цифра 8, руки – цифра 9, ноги – цифра 6, капелюх – цифри 4 і 1; лев: грива – цифра 6 і т.д.); картки з цифрами.

Хід гри: Розглянути малюнки по черзі, назвати їх. Знайти і назвати цифри, які «заховалися». Викласти картки з цифрами, які є на малюнках.

Дидактична гра «Домалюй картинки»

Мета: розвивати зорове сприймання, увагу, уяву, дрібну моторику.

Обладнання: предметні малюнки, певні частини яких намальовані пунктирною лінією, ці деталі нагадують ту чи іншу цифру.

Хід гри: Розглянути малюнки, назвати їх. Обвести лінії по контуру, назвати відповідні цифри.

Дидактична гра «Де заховалась цифра?»

Мета: розвивати уяву, зорове сприймання, мовлення.

Обладнання: картки з цифрами; картки-малюнки предметів, що нагадують ту чи іншу цифру.

Хід гри: Розкласти картки з цифрами. Дитина бере картку-малюнок, називає його і цифру, яка «заховалась» у ньому та кладе малюнок біля відповідної картки з цифрою. Наприклад: Це лебідь. Тут заховалася цифра два.

Математичні загадки

Мета: вчити відгадувати загадки і пояснювати свій вибір; розвивати образне мислення.

Обладнання: адаптовані вірші-загадки про циф-

ри; картки з цифрами від 0 до 9; картки-малюнки предметів, що нагадують ту чи іншу цифру.

Хід гри: Педагог пропонує дітям послухати загадку, відгадати її та показати цифру і відповідну картку-малюнок. Далі дитина має пояснити свій вибір. Педагог допомагає запитаннями: Як ти здогадався? Які слова допомогли тобі відгадати?

Наприклад:

1. Вона пряма й тонка, як спиця.
   Зветься цифра … (одиниця).
2. Наче лебідь випливає,
   Шию вона вигинає.
   Хвостик хвилькою трима,
   Це ж, звичайно, цифра … (два).
3. Шарфик склали неуміло,
   Він упав,ти підійди
   І побачиш цифру … (три)

Цифровий ланцюжок

Мета: розвивати уяву, вміння в знайомих предметах бачити цифри.

Обладнання: набір карток з цифрами від 0 до 9; картки-малюнки предметів, що нагадують ту чи іншу цифру.

Хід гри: Педагог виставляє ряд предметних картинок (наприклад: ялинка, лебідь, шарфик, вітрильник, надкушене яблуко), а дитина – відповідний цифровий ланцюжок (1, 2, 3, 4, 5). Потім пропонується обернене завдання.

Ускладнений варіант: педагог називає слова (наприклад: лялька-неваляйка, тарілка, качка, стілець), а дитина за уявою «впізнає» в названих предметах цифри (8, 0, 2, 4).

Дидактична гра «Оживи фігуру»

Мета: розвивати уяву, вміння перетворювати геометричні фігури на певні предмети.

Обладнання: намальовані або наклеєні на папері геометричні фігури; олівець.

Хід гри: Педагог пропонує дітям «оживити» фігури, перетворивши їх на знайомий предмет. Наприклад: круг – на сонце, тарілку або апельсин, трикутник – на дах будинку або прапорець, квадрат – на телевізор або Губку Боба, прямокутник – на шоколадку або телефон, овал – на повітряну кульку.

Дидактична гра «Підбери за формою»

Мета: розвивати уяву, вміння в знайомих предметах бачити геометричні фігури.

Обладнання: набір геометричних фігур; картки-малюнки предметів, що нагадують ту чи іншу геометричну фігуру.

Хід гри: Дітям роздаються картки із зображенням предметів, схожих на геометричні фігури. Педагог показує картку з геометричною фігурою, а діти повинні підібрати той предмет, який схожий на дану геометричну фігуру.

Мнемотехніка

Як відомо, діти із затримкою психічного розвитку мають мовленнєві порушення різної складності. У їх мовленні переважає номінативний словник, тому складання речень викликає неабиякі труднощі.

Також серйозною проблемою для дітей із затримкою психічного розвитку є вивчення віршів напам'ять. Багато з них не в змозі запам'ятати найпростіший вірш з чотирьох рядків. Діти забувають слова або переставляють їх місцями і невдача призводить до відмови взагалі щось вивчати.

Діти із задоволенням виконують ті завдання, які цікаві і доступні їм за змістом. Тому нашою метою є створення такої навчальної ситуації, яка могла б привернути увагу дитини і втримати пізнавальну активність на певний проміжок часу.

Мнемотехніка успішно допомагає у розв'язанні мовленнєвих проблем, починаючи від уміння складати прості речення до вивчення віршів, скоромовок, прислів'їв та переказу казок і оповідань.

Ідея мнемотехніки полягає в тому, що кожне слово або словосполучення унаочнюється певним зображенням. Будь-яке слово, речення, вірш, загадку, прислів'я, казку можна «записати», використовуючи картинки або піктограми. Зоровий образ, який зберігається у дитини, полегшує процес відтворен-

ня інформації. Для активізації предикативного і атрибутивного словника використовуються також малюнки-піктограми. Враховуючи конкретність мислення дітей із ЗПР, це – спрощені варіанти малюнків для позначення слів замість складних піктограм. Така форма роботи допомагає дітям не тільки запам'ятати слова, але і зрозуміти їх значення.

Схеми виконують роль зорового плану, який допомагає дитині відтворити почуте. Картинки та анімація добираються таким чином, щоб вони були доступні та зрозумілі дітям. Це значно покращує розуміння змісту віршованих творів, скоромовок, запам'ятовування послідовності подій прозових творів,складних сюжетів, повноти відтворення сюжету та урізноманітнює роботу педагога.

Робота планується поступово, від простого до складного. Мнемотехніка складається з мнемоквадратів, мнемодоріжек, мнемотаблиць та мнемострічок (див. рис. 1). Обов'язковим є проведення попередньої роботи, яка стосується пояснення незрозумілих слів.

Рис. 1. Структура мнемотехніки

Починаємо з простих мнемоквадратів, послідовно переходимо до мнемодоріжок і надалі до мнемотаблиць та мнемострічок (найбільш цікаві для дітей є «живі» мнемострічки з анімацією (термін автора)). Їх використання передбачає наявність інформаційно-комп'ютерних технологій. Для дітей названої категорії ми рекомендуємо робити мнемокартинки кольоровими, оскільки такий підхід полегшує формування сенсорних еталонів: ялинка – зелена, сонечко – жовте, морква – оранжева, малина – червона, мишка – сіра тощо.

Формування у дітей із ЗПР синтаксичної структури простого речення потребує індивідуалізованого, диференційованого підходу. Робота над формуванням речення проводиться у декілька етапів, враховуючи закономірності синтаксичного розвитку:

1) закріплення поняття «слово», уміння співвідносити слово і картинку або піктограму для позначення предметів, дій, ознак, прийменників (наприклад: дівчинка, хлопчик, рибка, м'яч, стіл, кошик; їсти, пити, спати, бачити, лежати, малювати; синій, жовтий; у, на, під);

2) формування двоскладного простого речення (Дівчинка малює. Хлопчик малює);

3) конструювання речень з прямим додатком у Знахідному відмінку (Дівчинка малює рибку. Хлопчик малює м'яч);

4) закріплення словосполучення: прикметник+іменник (синій м'яч, жовта рибка);

5) складання простих речень із чотирьох слів, методом поширення їх означеннями (Дівчинка малює жовту рибку. Хлопчик малює синій м'яч);

6) складання простих речень з різними простими прийменниками (Кіт спить на столі. Кіт спить у кошику. Кіт спить під столом);

7) закріплення словосполучення: прислівник+дієслово теперішнього часу (швидко біжить);

8) поширення речень обставинами (Хлопчик швидко біжить).

Мовленнєві завдання планомірно ускладнюються, таким чином переходячи до складання простих зв'язних і описових розповідей, заучування і декламування коротких віршів, скоромовок, переказу казок, оповідань.

Усі техніки мнемоніки подаються в ігровій формі. Таким чином, мовленнєві завдання перетворюються на гру, яка дуже подобається дітям.

Орієнтовні конспекти занять для дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку
(Авторська розробка – О. Г. Задорожня)

Перше заняття «На гостинах у Лісовичка»

Інтегроване заняття з використанням прийомів ейдетики і мнемотехніки для дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку (з розділів програми «Рідна природа», «Дитина і навколишній світ», «Розвиваємо мову та мовлення», «Цікава математика»).

Програмовий зміст:

Закріплювати знання дітей про зиму, сезонні зміни у живій та неживій природі. Розширювати уявлення дітей про умови життя диких звірів і птахів узимку. Уточнити і розширити словник за темами: дикі звірі і птахи, дерева, зимовий одяг і взуття.

Закріплювати вміння складати речення за графічною моделлю; навички звуко-складового аналізу та фонематичного синтезу. Удосконалювати граматичну будову мовлення (узгодження прикметників з іменниками у роді і числі; утворення присвійних прикметників).

Закріплювати кількісну і порядкову лічбу у межах 10; знання про суміжні числа та відношення між числами; вміння співвідносити цифру, число і кількість, виконувати відповідну кількість рухів. Закріплювати знання про площинні геометричні фігури, вміння складати з них зображення за уявою; вміння орієнтуватись за планом-схемою. Закріплювати вміння розв'язувати задачі на логічне заперечення з частинкою «не».

Розвивати подовжений плавний видих; фонематичний аналіз і синтез; діалогічне мовлення, вміння аргументувати свої висловлювання. Розвивати загальну та дрібну моторику, координацію рухів з

мовленням; просторові уявлення (попереду, позаду, зліва, справа, між); зоровий гнозис і конструктивний праксис; мисленнєві операції аналізу і синтезу; образне мислення; слухову та зорову увагу, уяву, асоціативну пам'ять. Розвивати пізнавальний інтерес, навички самостійної і колективної роботи.

Створювати у дітей радісний настрій, позитивну установку на участь у занятті. Виховувати доброзичливість, любов до природи.

Обладнання:

Демонстраційний матеріал: лист Лісовичка; план-схема лісу (у лівому нижньому куті – дуб, праворуч – дикі звірі, у верхньому лівому куті – годівничка з птахами); декорації зимового лісу; ілюстрації, об'єднані спільним сюжетом «Зимовий ліс»; іграшки-звірята (заєць, білка, лисиця, вовк) та їх «сліди»; предметні картинки звірів, птахів; дидактичні ігри: «Чудернацькі звірі»,«Знайди місце для птаха»; хмарка із сніжинками для дихальної вправи; мнемотаблиця «Їде, їде хмарка біла».

Роздатковий матеріал: дидактичні ігри: «Сніжинки-сусіди», «Підбери одяг і взуття за кольором», «Оживи геометричні фігури»; мнемодоріжки для складання речень; предметні картинки птахів і фішки для звукового аналізу слів.

Хід заняття:

Діти заходять під музичний супровід і стають на півколо.

Вчитель: - Дітки, сьогодні до нас на заняття прийшли гості (вказує на батьків). Погляньте на мене уважно. Скажіть, який настрій у мене? (радісний, веселий). Правильно, а ви хочете, щоб у вас теж був радісний, веселий настрій? Тоді приготуйте ручки і ловіть його.

- ***Психологічна вправа «Впіймай настрій»***

Вчитель: - Пропоную такий самий хороший настрій подарувати і нашим гостям. (діти «кидають» м'ячик гарного настрою гостям).

- Ну, от і добре, тепер ми всі радісні та усміхнені.

Вчитель: - Сьогодні я прийшла до садочка дуже рано. Пригадуєте горобину, яка росте перед садочком? І знаєте, що я побачила на її гілках? Ось цей конверт. На ньому написана адреса: м. Київ. Дошкільний заклад №801. Дітям групи «Метелик». Без вас я не читала листа. Бажаєте прочитати його разом?

Діти: - Так.

Вчитель читає листа.

«Добрий день, любі діти! Пише вам Лісовичок. Пам'ятаєте, ми зустрічались в осінньому лісі? Зараз до лісу прийшла зима і дуже змінила його. Я чекаю на вас, щоб показати багато лісових цікавинок. До зустрічі!»

Вчитель: - Що ж, приймемо запрошення?

Діти: - Так.

Вчитель: - Добре. А зараз згадаємо, що змінилося в природі з настанням зими? Чому настає зима? Чому взимку іде сніг?

Вчитель демонструє дітям картини із зображенням зими. Спонукає до розмірковування: – А як ми можемо здогадатись, що на картині намальована зима?(Земля і дерева вкриті снігом. На деревах немає листочків. Пташки злетілись до годівниці. Дорослі і діти вдягли теплий одяг і взуття.)

Вчитель вислуховує відповіді дітей та за необхідності нагадує їм, що взимку, коли холодно, крапельки води у хмарах замерзають і перетворюються на сніжинки. Тому теплим літом іде дощ, а холодної зими – сніг.

Діти формують прикмети зими за допомогою вчителя:

- Дні короткі, рано темніє;
- Сонечко «ходить» низько над землею;
- На вулиці холодно, стоять морози, падає сніг;
- Річки та озера вкрилися кригою;
- Зупиняється ріст рослин, дерева стоять голі, без листя;
- Багато птахів відлетіли у теплі краї;
- Комахи поховалися;

- У деяких звірів виростає густа шерсть, щоб їм було тепліше, а інші звірі всю зиму сплять;
- Люди вдягають теплий зимовий одяг і взуття.

Вчитель: - А тепер придумайте речення, використовуючи мнемодоріжки.

Діти по черзі складають речення, називають кількість слів у реченнях.

Вчитель звертає увагу дітей на короткі слова.

Варіанти речень:

- Сніжинки падають на землю.
- Діти зліпили сніговика.
- Пташки прилетіли до годівнички.
- Ведмідь спить у барлозі.

Вчитель: - Збираючись у дорогу, ми повинні правильно одягнутись. Зимова прогулянка. Про які предмети одягу та взуття ви подумали? (Діти по черзі відповідають без зорової опори на картинки, таким чином тренуючи асоціативне мислення).

А зараз виберемо собі одяг і взуття до смаку.

- ***Дидактична гра «Підбери одяг і взуття за кольором»***

(узгодження прикметників з іменниками у роді та числі)

Вчитель: - Ось тут, на дошці, прикріплені шапочки. А на столі розкладені предмети одягу і взуття (шарфи, рукавички, пальто, чобітки). Вони переплутались. Я пропоную кожному підійти до дошки, і вибрати ту шапочку, яка вам сподобалась. Потім на столі ви повинні підібрати одяг і взуття до вибраної шапочки (відповідно до кольору), обґрунтувати свій вибір та назвати обрані вами речі.

Діти: - У мене червона шапка, червоний шарф, червоне пальто, червоні рукавички, червоні чобітки.

- У мене синя шапка, синій шарф, синє пальто, сині рукавички, сині чобітки.
- У мене жовта шапка, жовтий шарф, жовте пальто, жовті рукавички, жовті чобітки.
- У мене зелена шапка, зелений шарф, зелене пальто, зелені рукавички, зелені чобітки.

Вчитель: - Молодці! Тепер ми сміливо можемо

вирушати у дорогу. А ось і допомога від Лісовичка. Лісовичок залишив нам карту лісу. Розглянемо її уважно.

Перша стрілка вказує нам дорогу прямо, до великого дуба. Отже, рушаймо!

- ***Імітаційна рухавка***

Діти рухаються під музику і промовляють текст разом з педагогом:

Лижі швидко беремо
(ходьба широким кроком «лижник»)
І по снігу ідемо.
Ми по кризі легко-легко
Ковзанами їдемо.
(легкий біг)
А тепер без ковзанів
По заметах підемо.
(Ходьба звичайна).
Ми по снігу так ступаємо –
Ноги вище підіймаємо.
(Ходьба, високо піднімаючи коліна).
А дерева і кущі
Змійкою обійдемо.
(Ходьба змійкою).
І до лісового велетня
(Ходьба звичайна)
Дуже швидко прийдемо.

Вчитель: - Ось ми і біля дерева. Погляньте, у дуплі дуба є картинки інших дерев. А чи пам'ятаєте ви, які дерева ростуть у лісі? Зараз перевіримо.

- ***Дидактична гра «Утвори слово»***

(Дітям пропонується утворити слова із звуків, які вчитель вимовляє у нормальній послідовності):

- [Д], [У], [Б];
- [К], [Л], [Е], [Н];
- [К], [А], [Ш], [Т], [А], [Н];
- [Л], [И], [П], [А];
- [Б], [Е], [Р], [Е], [З], [А];
- [С], [О], [С], [Н], [А].

Вчитель:- Потрудилися і втомилися. Час перепочити.

- ***Фізхвилинка***

Білий сніг, білий сніг (ідуть по кругу)
Заміта стежинки,
Цілий день, цілий день (рухи руками)
Падають сніжинки.(згори донизу)
Вітерець-жартівник (кружляють)
Віхолу здіймає.
А мороз-чарівник (плескають у долоні)
З діточками грає.

Вчитель: - Щось вітерець розгулявся, завірюху підіймає. Уявимо і ми себе вітерцем, який кружляє сніжинки.

- ***Дихальна вправа «Хмарка біла»***

(Діти разом із вчителем промовляють слова віршика, а потім дмухають по черзі на сніжинки, які «сипляться» із хмарки. Вчитель звертає увагу, що вдихаємо повітря через ніс, а видихаємо через ротик плавно, не надуваючи щічки. Для полегшення відтворення вірша використовуємо мнемо таблицю)

Їде, їде хмарка біла,
Вітер тягне саночки.
Хмарка сонце заслонила –
І сумують діточки.
Вітер взявся наш за діло,
Пожалів сумних діток.
Потрусив він хмарку білу –
І посипався сніжок.

Вчитель: - Молодці! Гарно дмухали. Всі сніжинки розлетілися. А тепер кожній сніжинці знайдіть її місце.

- ***Дидактична гра «Сніжинки-сусіди»***

(Діти підбирають цифри-сусіди, називають попереднє і наступне число)

Вчитель: - Добре. А щоб не змерзнути, ви зараз по черзі плеснете або підстрибнете стільки разів, скільки показує цифра. Будьте уважні.

- ***Дидактична гра «Цифру називай, плескай або стрибай»***

(Вчитель показує цифру-сніжинку, а діти виконують відповідну кількість рухів)

Вчитель: - Час рушати далі. Подивимось на карту лісу. Куди вказує стрілка?

Діти: - Праворуч. До диких звірів.

- ***Імітаційна рухавка***

Діти рухаються під музику і промовляють текст разом з педагогом:

Лижі швидко беремо
(ходьба широким кроком «лижник»)
І по снігу ідемо.
Ми по кризі легко-легко
Ковзанами їдемо.
(легкий біг)
А тепер без ковзанів
По заметах підемо.
(Ходьба звичайна).
Ми по снігу так ступаємо –
Ноги вище підіймаємо.
(Ходьба, високо піднімаючи коліна).
А дерева і кущі
Змійкою обійдемо.
(Ходьба змійкою).
І до лісових звірят
(Ходьба звичайна)
Дуже швидко прийдемо.

Стають біля дошки, на якій прикріплені «фото» тварин.

Вчитель: - Це, мабуть, друзі Лісовичка («фото» зайця, їжака, оленя, лисиці, лося, вовка, крота, ведмедя, білки, дикого кабана).

Подивіться на них уважно і дайте відповіді на запитання:

- Скільки всього тварин? Почніть рахувати із зайця. А чи зміниться кількість звірів, якщо ми порахуємо їх, починаючи з кабана? (Ні.)

- Порахуйте звірят порядковою лічбою зліва направо. А чи зміниться порядок, якщо ми порахуємо звірят справа наліво? (Так.)

(Вчитель звертає увагу на відмінності між кількісною і порядковою лічбою)

- Хто стоїть першим?

- Хто – наступним?
- Хто стоїть останнім?
- Котрою за порядком стоїть білка?
- Хто попереду білки?
- Хто позаду білки?
- Хто стоїть між оленем і лосем?
- Назви сусіда праворуч від ведмедя.
- Назви сусіда ліворуч від крота.

Вчитель: - Поки ми розглядали фотографії, з'явилося ще одне цікаве завдання. Чи впізнаєте ви звірят? Уявіть собі колючого ведмедя; лисицю, яка стрибає з гілки на гілку; їжачка з довгими вухами і лапами, який згорнувся у клубочок; вовка, який спить у барлозі. Ось які веселі картинки ми придумали!

А зараз спробуйте навести лад у картинках.

- ***Дидактична гра «Чудернацькі звірі»***

(Діти складають правильні зображення звірів)

Вчитель: - Дітки, подумайте і скажіть, чи сліди всіх звірів ми зможемо побачити взимку в лісі? Чому? (Ні, тому що їжачок і ведмідь узимку сплять). Подивіться, як багато слідів на снігу. Чиї ж вони?

- ***Дидактична гра «Чиї сліди?»***

(утворення присвійних прикметників)

«На снігу» - сліди різних звірів.

Діти: - Сліди вовка – вовчі сліди.

- Сліди лисиці – лисячі сліди.
- Сліди білки – білячі сліди.
- Сліди зайця – заячі сліди.

Вчитель: - Звірята приготували вам цікаву задачу. Вони просять здогадатись, хто з ким дружить?

- ***Задача на логічне заперечення «Хто з ким дружить?»***

(задача розв'язується частинами, на наочній основі)

У лісі живуть зайчик, лисичка, білка і вовк. Зайчик дружить не з лисичкою і не з вовком. З ким дружить зайчик? Лисичка дружить не із зайчиком і не з білкою. З ким дружить лисичка? Білка дружить не з вовком і не з лисичкою. З ким дружить білочка?

Вовк дружить не з білкою і не із зайчиком. То з ким дружить вовк?

Вчитель:- Молодці, складну задачу розв'язали. А тим часом сліди привели нас до пеньочка.

Погляньте, та це ж геометричні фігури. Цікаво, що нам з ними робити? Спробуємо скласти картини із життя лісу? Уявіть ліс і мешканців лісу.

Про що або про кого ви подумали, дивлячись на… (круг, квадрат, трикутник, овал, прямокутник)?

- ***Дидактична гра «Оживи геометричні фігури»*** (гра ейдетичного змісту)

Діти «перетворюють» трикутники і прямокутник на ялинку; круг і маленькі трикутники на сонечко з промінчиками і т.д.

Примітка: якщо завдання складне для дитини, то можливий показ зразка.

Вчитель: - Знову поглянемо на карту лісу. Куди вказує стрілка?

Діти: - Стрілка показує прямо і ліворуч. До птахів.

- ***Імітаційна рухавка***

Діти рухаються під музику і промовляють текст разом з педагогом:

Лижі швидко беремо
(ходьба широким кроком «лижник»)
І по снігу ідемо.
Ми по кризі легко-легко
Ковзанами їдемо.
(легкий біг)
А тепер без ковзанів
По заметах підемо.
(Ходьба звичайна).
Ми по снігу так ступаємо –
Ноги вище підіймаємо.
(Ходьба, високо піднімаючи коліна).
А дерева і кущі
Змійкою обійдемо.
(Ходьба змійкою).
І до лісових птахів
(Ходьба звичайна)
Дуже швидко прийдемо.

Вчитель: - Діти, ви знаєте, що багато птахів відлітають восени у теплі краї. Яким словом можна замінити словосполучення «теплі краї»? (Вирій). Так, у вирій відлітають перелітні птахи, а в нас залишаються зимуючі. Пограємо у гру «Четвертий зайвий».

- ***Дидактична гра «Четвертий зайвий»***

(класифікація на перелітних і зимуючих птахів)
Синичка, ластівка, дятел, горобець.
Сорока, лелека, зозуля, соловей.
Голуб, ворона, журавель, сова.
Лебідь, шпак, качка, снігур.

Вчитель: - А чи впізнаєте ви зимуючих птахів? (Так.)

- Тоді пограємось у гру.

- ***Дидактична гра «Покажи пташку, яку я назву»***

(Перед дітьми предметні картинки із зображенням птахів. Вчитель називає, а діти показують відповідну пташку)

Один, два, три – ворону покажи.
Один, два, три – горобчика знайди.
Один, два, три – тепер синичку покажи.
Один, два, три – і сову знайди.
Один, два, три – нам дятла покажи.
Один, два, три – гарного снігура знайди.

Вчитель: - А зараз трішки зігріємо пальчики і «підгодуємо» птахів.

- ***Пальчикова гімнастика «Пташка»***

Пташці холодно літати,
Важко їй харчі шукати,
(виконуємо вправу «Пташка»)
Я змайструю годівницю,
Запрошу туди синицю:
(вправа «Молоточок»)
«Ти до мене прилітай,
Крихт та зерен подзьобай!»
(вправа «Пташка дзьобає»)

Вправа «Пташка» - Руки розташувати перед собою (долонями до себе). Великі пальці сплести – це

«голова» птаха. Решта пальців – «крила». Махаємо крилами.

Вправа «Молоточок» - Правий кулачок – «молоточок», ліва долонька – «дощечка». Ритмічно стукати «молоточком» по «дощечці» – робити годівничку.

Вправа «Пташка дзьобає» - Пальці скласти пучкою – це «дзьоб». Не відриваючи ліктя від столу, «дзьобом» торкнутися столу. Далі імітувати рухи птаха: узяти «крихти», підняти «голову», поклацати «дзьобом».

Вчитель: - Пташки крильцями помахали і полетіли на дерево. Подивимось, на яку гілку сяде кожна пташка.

- ***Дидактична гра «Знайди місце для птаха»***

Діти по черзі беруть предметні картинки із зображенням птахів, ділять назву птаха на склади (різними способами) і, відповідно до кількості складів, «розселяють» пташок на дереві. Якщо у назві один склад, то селять на першу гілочку; якщо два – на другу (со-ва, дя-тел, сні-гур); якщо три – на третю (си-ни-ця, го-ро-бець, во-ро-на).

Вчитель:- Молодці, все правильно. А поки пташки відпочивають на дереві, ми виконаємо звуковий аналіз слів - назв птахів. (Вчитель за потреби допомагає дітям, особливо звертає увагу на м'які приголосні звуки, на збіг приголосних, на голосний звук [и], який діти часто пропускають.)

- Дайте відповіді на такі питання: скільки голосних звуків у слові? Скільки приголосних? Скільки всього звуків у слові? Яке ми знаємо правило поділу слів на склади? (У слові стільки складів, скільки голосних звуків.)

Вчитель: - Дітки, які ви розумнички! Впорались і з цим завданням. А де ж це Лісовичок забарився? Погукаємо його. (Діти гукають.)

Заходить Лісовичок.

Лісовичок: - Добрий день, діти! Радий вас бачити у своєму лісі. Ви таку довгу подорож здійснили! Вам сподобалось? На згадку про зимову подорож я пригощаю вас горішками.

Діти: - Дякуємо!

Вчитель: – Так, дуже дякуємо тобі! Сьогодні ми познайомились із зимовим лісом. Ми дізнались як зимують рослини і тварини, довели, що знаємо усі прикмети зими і чудово справились із завданнями. Але нам час повертатись до дитячого садочка.

Зараз усі разом плеснемо у долоні три рази і промовимо чарівні слова: «Один, два, три – до дитячого садка нас поверни».

Діти під музику рушають у дорогу, прощаючись з гостями.

Друге заняття
«Облітав Журавель…»
(Автори - О. Г. Задорожня, Л. В. Паламарчук)

Інтегроване заняття з використанням прийомів ейдетики і мнемотехніки для дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку (з розділів програми «Рідна природа», «Дитина і навколишній світ», «Розвиваємо мову та мовлення», «Художня література»)

Програмовий зміст:

Вчити дітей розуміти зміст віршованого художнього твору, заучувати його та назви вулиць, на яких вони живуть, використовуючи прийоми ейдетики.

Продовжувати краєзнавчу роботу з дітьми; формувати розуміння того, що Україна – це рідна країна, Батьківщина, де живе сама дитина, її родичі, друзі. Узагальнювати та розширювати знання про місто Київ.

Розширити і уточнити уявлення дітей про весну, її ознаки в живій і неживій природі, які можна виявити в процесі щоденних спостережень. Викликати радісний емоційний настрій від настання весни, допомогти дітям відчути його через сприйняття художніх творів.

Закріплювати вміння розрізняти перелітних птахів за зовнішніми ознаками і голосами, склада-

ти ціле з частин. Збагачувати словниковий запас за темою.

Розвивати творчу уяву, асоціативно-образне мислення, мовлення, увагу, пам'ять, зорово-просторове сприймання, загальну моторику.

Виховувати патріотизм, гордість за свій рідний край, за свою рідну домівку – місто, вулицю; любов до рідної природи, до рідної землі.

Виховувати спостережливість, позитивне емоційне ставлення до явищ природи навесні, інтерес до художніх творів.

Виховувати позитивне сприйняття дитиною навколишнього світу.

Обладнання:

Ілюстрації (українські пейзажі, репродукції творів мистецтва); інтерактивна презентація «Рідний Київ»; сюжетні малюнки із зображенням весни; об'ємна фігура журавля; мнемотаблиця до вірша П. Воронька «Облітав журавель…»; мнемоквадрати до назв вулиць м. Києва (вул. Райдужна, вул. П. Вершигори, пр. Маяковського, вул. Бажова, вул. Жмаченка); предметні картинки перелітних птахів, півня, пінгвіна; розрізні картинки – перелітні птахи; вірші, прислів'я, закличка; аудіозапис пташиних голосів; аудіозапис «Пісня про Україну».

Хід заняття:

Під музичний супровід діти заходять до святково прикрашеної зали.

Вихователь: - Лиха зима сховається,
І сонечко прогляне,
Сніжок води злякається,
Тихенько тануть стане, -
І здалеку швидесенько
Вона до нас прибуде,
Кому-кому любесенько,
А дітям радість буде.

Вихователь: - Дітки, про що йдеться у цьому вірші? Хто це до нас прибуває, коли зима ховається?

Діти: - Весна.

Вихователь: - Так, нині в Україні володарює весна. А чому ви вирішили, що весна вже настала?

Діти: - Сонечко стоїть високо в небі, воно зігріває землю, повітря, воду. Розпускаються перші квіти, бруньки на деревах. З теплих країв повертаються птахи. Люди змінюють свій одяг.

Вихователь: - А яким словом можна замінити словосполучення «теплий край»?

Діти: - Вирій.

Вихователь: - Це дійсно так:
Якщо сніг вже скрізь розтанув
І травичка зеленіє,
Ще й пташок співає зграя
То це, дітки, означає
Що до нас прийшла весна.

Вихователь: - Може хтось знає вірш про весну? (Діти за бажанням декламують вірші)

Вихователь: - Сьогодні на занятті ми з вами вивчимо ще один вірш. Це вірш про журавля, який повернувся додому з вирію, з теплих країв і дещо у нього запитаємо. Вірш написав П. Воронько і називається він «Облітав журавель…» (Вихователь читає вірш і одночасно акцентує увагу дітей на мнемо таблиці - ілюстраціях до кожного рядочка твору).

Запитання до дітей:
- Що облітав журавель?
- Що натрудив журавель?
- Про що ми запитали журавля?
- Що відповів журавель?

(Вихователь повторно читає вірш (1-2р.), викликає дітей для декламування вірша за допомогою мнемотаблиці).

Вихователь: -А знаєте, усі перелітні птахи України такої ж думки про рідну землю, що «краще рідної немає». Веселий Олівець-Малювець вирішив намалювати птахів, які повертаються з вирію. Впізнайте і назвіть їх.

Діти: - Лебідь, соловейко, лелека, ластівка, зозуля, качка.

Вихователь: - Діти, а Олівець-Малювець нічого не наплутав?

Діти: - Наплутав. Півні і пінгвіни не є перелітними птахами.

Вихователь: - Де живе півень? Чи може він літати? Як далеко? А може ви знаєте, де живуть пінгвіни? Чи вміють літати? Як пересуваються?

(Діти відповідають на запитання)

Вихователь: - Пропоную скласти розрізні картинки перелітних птахів.

- ***Дидактична гра «Склади птаха»***

(Діти складають ціле з частин)

Вихователь: - Весна вже наступила, але не всі птахи ще повернулись. Давайте закличемо їх додому.

- **Закличка**:

Птахів викликаю
З теплого краю.
Летіть, соловейки,
На нашу земельку,
Спішіть, ластівоньки,
Пасти корівоньки.

Вихователь: -А що це за звуки я чую?

Пташині голоси в грамзапису.

Вихователь: - Та це ж птахи прилетіли!
На вулицях міста рух зупинили!
Завмерли трамваї, тролейбуси стали,
Автомобілі загальмували…
Не їде ніхто, не іде, не біжить –
Рух зупинився навколо у мить…
Вулиці тихими-тихими стали.
Люди у гору дивились, чекали,
Кожен з них, кожен почути хотів
В небі погожім клич журавлів!

(Діти ще трішки слухають аудіозапис)

Вихователь: - Голоси яких пташок ви почули?

Діти: - Це журавлі курличуть.

Вихователь: - От ми і готові до зустрічі птахів. А як ви думаєте, чому птахи повертаються?

Діти: - Тому що тут їхня рідна домівка.

Вихователь: - Так, для багатьох птахів рідним краєм стала Україна. У кожного птаха і у нашого журавлика теж є свій ліс, своя річечка, своє гніздечко

– свій дім. І у кожної людини є своє місто або село, своя вулиця, свій будинок. І для мене, і для вас рідною країною є Україна. А яким словом можна замінити словосполучення «рідна країна»? (Батьківщина, Вітчизна). Так, тут ми народились, тут ми живемо. І звати нас усіх як? (українцями). А розмовляємо ми якою мовою? (українською). Ви знаєте багато віршів про наш рідний край. Хто хоче розповісти?

Діти декламують вірші.

Красивий, щедрий рідний край
І мова наша – солов'їна.
Люби, шануй, оберігай
Наш край, що зветься – Україна.
Зацвітає калина, зеленіє ліщина,
Степом котиться диво-луна,
Це моя Україна, це моя Батьківщина,
Що як тато і мама одна.
Ми любимо свій рідний край,
Як не любити Україну!
Це наша славна Батьківщина,
Квітуча, світла, зоряна -
Про нас піклується вона.

Вихователь: - Діти, а ми з вами живемо в місті чи селі? Як називається наше місто? На чию честь воно назване? Місто наше велике і красиве. Воно має безліч вулиць, бульварів, площ. Дітки, пропоную вам здійснити віртуальну екскурсію найвидатнішими місцями рідного міста за допомогою інтерактивної презентації.

- ***Перегляд презентації « Рідний Київ»***

Вихователь: - Що необхідно знати, щоб розшукати людину у такому великому місті?

Діти: - Домашню адресу.

Вихователь: - Ми з вами вивчали адреси ваших домівок за допомогою цікавих карток. Зараз ми їх ще раз переглянемо і пригадаємо свої адреси. В якій із цих картинок «заховались» назви ваших вулиць? Чому ви так вирішили?

Діти по черзі вибирають мнемокартки і називають свої вулиці:

Діти: -У генерала одяг із вати, моя вулиця називається генерала Ватутіна;

- А у цього генерала одяг зіжмаканий, моя вулиця називається генерала Жмаченка;

- На вершині гори живе дід Петро, моя вулиця називається Петра Вершигори;

- Я бачу маяк серед бурхливого моря, я живу на проспекті Маяковського;

- Хлопчик Сергійко лазить по спортивній драбинці, моя вулиця називається Сергія Лазо;

- У мене є заповітне бажання (…), я живу на вулиці Бажова.

Вихователь: - Назва чиєї вулиці не відповідає ні одній з цих картинок? Звертаю увагу на картинку, де зображена райдуга. Що за адреса заховалась за цією картинкою?

Діти: - Адреса нашого закладу дошкільної освіти: вул. Райдужна, 4б.

Вихователь: -А яким словом іще можна назвати райдугу?

Діти: -Веселка.

Вихователь: - Діти, а знаєте, журавликів теж називають веселиками.

Ви молодці, багато знаєте віршів, пісень, прислів'їв. І сьогодні ваші знання поповнились ще одним віршем.

- Як називається вірш? («Облітав журавель…»)

- Хто його написав? (Платон Воронько)

- Чи сподобався вам вірш?

- Вдома обов'язково розкажіть його своїм рідним.

Вихователь: - Наша Батьківщина має чудову щедру землю, мальовничу природу. Нам пощастило народитися і жити у чудовій державі, що зветься … (Україна).

Вихователь: - Пропоную вам пограти у гру.

- ***Дидактична гра-асоціація «Що таке Батьківщина?»***

(Діти вибирають ілюстрації (українські пейзажі,

репродукції творів мистецтв), які, на їхню думку, зображують Батьківщину)

Вихователь: - Молодці, діти! Ви сумлінно працювали і дізнались багато нового. А ще ви знаєте пісню.

Діти виконують «Пісню про Україну».

Вихователь: - Дякую всім за увагу.

Після демонстрації кожного заняття проводиться його обговорення з батьками. Автор розробки відповідає на поставлені запитання та пояснює, як можна в домашніх умовах, у процесі невимушеного спілкування з дитиною використовувати окремі ігри і вправи, продемонстровані на занятті. Звертається їхня увага, як були застосовані прийоми ейдетики та мнемотехніки. Батьки отримують копії дидактичних матеріалів.

Для підтримання постійного ділового спілкування з батьками та надання їм методичної допомоги запроваджується один раз на тиждень фіксований консультативний день. Усі ці заходи об'єднують батьків і педагогів у спільному прагненні мобілізувати можливості розвитку дитини та допомагають усунути непорозуміння, які здебільшого зумовлюються не достатньою педагогічною компетентністю батьків.

Література

1. Антощук Є. В. Знайомтеся, ваша пам'ять / Є. В. Антощук. – Київ : Шкільний світ, 2010. – 191 с.

2. Ілляшенко Т. Д. Розвиваємо та навчаємо дитину. Психологічна допомога / за ред. Т. Д. Ілляшенко, М. В. Рождественської. – Київ : Редакція загальнопедагогічних газет, 2014. – 96 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»)

3. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / А. Р. Лурия. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 384 с.

4. Пащенко О. Л. Асоціативне вивчення букв з елементами ейдетики. Креативна методика для роботи з дітьми від 2 до 6 років / О. Л. Пащенко. – Київ : Аконіт, 2007. – 72 с.

5. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие / А. В. Семенович. – М. : Генезис, 2005. – 319 с.: ил.

6. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 288 с.

7. Стадненко Н. М. Методика діагностики готовності до навчання в школі дітей шестирічного віку. / Н. М. Стадненко, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001. – 20 с.

8. Цікаві цифри. Використання прийомів ейдетики при ознайомленні з цифрами / Авт.-упор. О. О. Яловська. – Тернопіль : Мандрівець, 2008. – 128 с.

9. Чепурний Г. А. Як навчитися легко вчитися. Книга 1. Асоціативний зв'язок, цифри та творче мислення. Навчально-методичний посібник. – Вид. 2-е, доп. / Г. А. Чепурний, Ю. В. Палійчук. – Вінниця : ВМГО «Розвиток», 2006. – 80 с.

10. Шевченко С. Г. Комплексный поход к диагностике, коррекции и реабилитации детей с трудностями в обучении / С. Г. Шевченко // Дефектология. – 1995. – № 1. – С. 30-37.

Розділ 6. Психологічна допомога батькам дітей з порушеннями слуху

Проблеми батьків дітей з порушеннями слуху та напрями їх психологічного супроводу

Ставлення, цінності, світогляд та переконання батьків щодо життя і розвитку дітей із порушеннями слуху, мають надзвичайне значення. За загальним змістом вони схожі і багато в чому збігаються з проблемами батьків інших категорій дітей з особливими освітніми потребами.

Проте у цьому аспекті слід зазначити, що існують специфічні відмінності між батьками, які самі мають повністю збережений слух, тобто є такими, що чують, і батьками, які не чують. За статистичними даними серед батьків дітей з порушеннями слуху домінуюча більшість має нормальний слух. Ті батьки, які не чують, мають своєрідні обтяжливі обставини життя і специфіку особливостей особистості. У зв'язку з цим у цьому розділі ми зосередимось на висвітленні проблем батьків, які чують.

Згідно законодавства саме батьки обирають траєкторію розвитку своєї дитини, є представниками її інтересів і захисниками її прав на всіх рівнях до досягнення нею повноліття, а часто ще й після досягнення нею повноліття. Від того чи приймають вони дитину з особливими освітніми потребами, як ставляться до неї і до наявності у неї певного порушення, чиїх порад дослухаються в питаннях розвитку дитини, який заклад освіти вони обирають та від багатьох інших виборів, які вони вчиняють щодо дитини й організації її життя – залежить її самооцінка, здатність адаптуватися до мінливих умов і вимог суспільства, вибір професії, особисте щастя, здоров'я, благополуччя та самореалізація як особи-

стості й індивідуальності [8, 9, 10].

Специфіка роботи психолога із батьками дітей із порушеннями слуху

Діти із порушеннями слуху посідають особливе місце в групі дітей з особливими освітніми потребами.

По-перше, це пов'язано з впливом порушення слуху на взаємодію з дитиною. Значна чи глибока втрата слуху практично унеможливлює вільне спілкування із такою дитиною. Саме спілкування, а не розбірливості чи розуміння окремих слів чи словосполучень. Втім саме комунікація як всередині родини, так і у процесі навчання є одним із провідних механізмів розвитку дитини та налагодження її стосунків із оточуючими.

По-друге, особливе місце дітей із порушеннями слуху зумовлено тим, що лише стосовно цієї категорії і досі точаться дискусії фахівців про її приналежність до групи осіб з інвалідністю.

Позаяк, у частині країн світу дітей з порушеннями слуху визначають як представників лінгвокультурної меншини. Зокрема, це притаманно для нормативно-правових документів таких держав як Нова Зеландія, Норвегія, Швеція та інших. В цих країнах порушення слуху трактується як особливість, а не порушення. Відтак особливі освітні потреби дітей з порушеннями слуху конкретизуються в комунікативних потребах, які забезпечуються шляхом використання національної жестової мови як засобу спілкування, навчання й всебічного розвивання дитини, поряд із писемним варіантом словесної мови.

Натомість в інших державах, у тому числі й Україні, такі діти ототожнюються з дітьми з інвалідністю. Звідси, основна увага фахівців і батьків зосереджується на роботі з порушенням слуху як первинним ураженням (слухопротезування, розвиток залишків слуху), а також на вторинних порушеннях, які воно спричиняє (труднощі опанування продуктивним усним мовленням, сприйняттям і розумінням зверненого усного мовлення тощо) та третинних (уповільнений і нерівномірний темп розвитку пам'яті, насамперед – смислової та словесної, мислення, особливо абстрактно-логічного і т. ін.). Відтак, і їхні особливі освітні потреби конкретизуються, в першу чергу, у слухових і мовленнєвих, а не комунікативних.

Батьки дітей із порушеннями слуху часто чують суперечливі рекомендації фахівців. Одні кажуть, що треба навчити дитину «говорити», і ні в якому разі не використовувати «жести», оскільки це заважатиме дитині оволодівати словесною мовою, а інші – навпаки, зазначають, що як батьки, так і дитина якомога швидше мають почати вивчати й використовувати у спілкуванні між собою жестову мову, яка стане трампліном в опануванні нею словесною мовою. Такі розбіжності досить часто викликають розгубленість батьків і, таким чином, ще більше зростає їхня нервово-психічна напруга.

Тому, при роботі психолога з батьками дітей із порушеннями слуху він має володіти інформацією з окреслених питань, для того аби допомогти батькам усвідомити ті обмеження, що накладають на них їхні необізнаність, стереотипи та упередження.

Одним із найбільш поширених помилкових уявлень щодо жестової мови є те, що вона універсальна, тобто що нею можна розмовляти в будь-якій країні. Втім, за різними даними в світі нині нараховується від 120 до 300 національних жестових мов.

Іншим побутуючим помилковим уявленням є те, що деякі вважають жестові мови іншою формою словесних мов, однак більш примітивною, ніж писемна чи усна. Втім, результати лінгвістичних досліджень національних жестових мов, що були проведені ще в 60-х рр. XX ст., засвідчили, що між жестовими та словесними мовами, які використовуються на одній території, відсутні помітні зв'язки і залежності. Національні жестові мови розвиваються незалежно від розвитку словесних мов, мають власну лексику, морфологію, граматику, а також об'єднуються у мовні родини не тотожні словесним мовам. Приміром,

немає англійської жестової мови, водночас, як англійська словесна мова не лише існує, а й належить до п'ятірки найбільш поширених мов світу. У Великобританії використовують британську жестову мову, а в США та Канаді застосовують американську жестову мову. Цікавим є той факт, що лексичні й граматичні відмінності між британською та американською жестовими мовами є значнішим, аніж між американською та українською жестовими мовами. Позаяк українська й американська жестові мови належать до однієї мовної родини, в той час як британська – до іншої. Дослідники науково довели, що жестові мови мають достатній арсенал засобів для вираження різних значень, думок, ставлень, почуттів, інформації, а відтак і здатні бути повноцінним засобом навчання й виховання дитини.

Міф про негативну роль жестової мови у розвитку дитини з порушеннями слуху також є досить поширеним. Втім, в цьому плані, ключовим питанням є таке: «Чи здатна жестова мова повноцінно замінити словесну мову як засіб, що забезпечує розвиток мислення, пам'яті й інтелекту дитини?». Відповідь на це питання дали результати нейропсихологічних та психологічних досліджень [2, 4, 6], які засвідчили, що жестове мовлення функціонує за рахунок тих самих нейрофізіологічних механізмів, що забезпечують функціонування усного мовлення у осіб з нормальним слухом. Відтак, на рівні мозкової організації жестова та словесна мова тотожні, а це означає, що жестова мова може слугувати достатнім засобом для розвитку мислення, пам'яті й інтелекту особистості.

Особливо гостро це питання постає в контексті розвитку дітей з порушеннями слуху раннього і дошкільного віку. Адже, якщо ми будемо застосовувати жестову мову як доступний для дитини з порушеннями слуху засіб спілкування від її народження, то її інтелектуальний розвиток буде відбуватися у ті самі строки, що характерні для дітей з нормальним слухом в словесномовному середовищі. Однак,

з огляду на те, що у нас в країні відсутній скринінг новонароджених щодо стану слуху, батьки часто пізно починають підозрювати про його порушення у дитини, а відтак дорогоцінний для розвитку дитини час втрачається.

Зауважимо, що фахівці, які підтримують використання жестової мови як засобу розвитку інтелекту дитини з порушеннями слуху, жодною мірою не передбачають нівелювання значущості словесної мови в її житті. Це лише зміщує акценти в траєкторії розвитку дитини. Адже, якщо навчання, виховання й розвиток дитини з порушеннями слуху відбувається лише засобами словесної мови, то показники її розвитку, грамотності й обізнаності перебувають в прямій залежності саме від прогресу оволодіння нею словесною мовою. Тобто в безпосередній залежності від результативності спеціального цілеспрямованого навчання і коригувально-розвивального впливу на дитину. Окрім того, прогрес в опануванні дитиною словесною мовою зумовлюється також її індивідуальними особливостями, зокрема станом збереженості слуху, рівнем розвитку слухового сприймання, технологіями слухопротезування тощо. За таких умов, опанування дитиною навіть простими поняттями (приміром як «зима», «стіл», «дім» тощо) стає можливим лише після ґрунтовної спеціальної роботи по засвоєнню нею слів, що позначають ці поняття.

Натомість, на відміну від словесної мови, жестову мову дитина з порушеннями слуху здатна опанувати під час безпосередньої комунікації з носіями цієї мови, таким само чином, як дитина з нормальним слухом опановує словесною мовою при спілкуванні з батьками. Відтак, якщо використовується така стратегія розвивання дитини, то її інтелектуальний розвиток не перебуває в прямій залежності від результативності коригувально-розвивальних впливів на її слухове сприймання, вимову, усне мовлення тощо. За цих умов динаміка розвивання дитини не зумовлюється порушеною слуховою функцією, оскільки використовується альтернативний

шлях розвитку – з опорою на збережені зорові й рухові функції дитини.

Разом із тим, забезпечити жестомовний розвиток в ранньому віці для більшості дітей із порушеннями слуху – надзвичайно складне завдання. В таких країнах як Швеція, Норвегія, США, Канада, Нова Зеландія, Бразилія та Венесуела, чуючим батькам, які чують, надається можливість опанувати відповідною національною жестовою мовою за рахунок держави. Також в цих країнах, окрім двох останніх, такі родини можуть скористатися послугами вихователів зі знанням жестової мови, причому, навіть при вихованні немовлят. У нашій державі практика вивчення і використання жестової мови батьками дітей із порушеннями слуху не є поширеною, переважно це поодинокі випадки. Питання жестомовних вихователів, такі родини вирішують шляхом залучення глухих жестомовних осіб в якості вихователів дитини, втім переважна більшість з яких не мають педагогічної освіти, а відтак – не використовується увесь можливий арсенал розвивальних впливів на дитину.

Більшість батьків зі збереженим слухом часто відмовляється від вивчення жестової мови, прагнучи «пристосувати» дитину до себе (своїх знань, переконань, прагнень та стереотипів), а не адаптуватися самим до потреб власної дитини. Саме на намаганні «переробити» дитину під свої уявлення, ґрунтуються прагнення батьків, щоб дитина «говорила». І на яких надалі «грають» окремі спеціалісти. Варто усвідомлювати, що говоріння – не спілкування. Усвідомлення батьками альтернативних шляхів розвитку дитини потребує від них серйозної обізнаності в означених питаннях, а також сміливості й значної роботи в першу чергу над власним світоглядом. Зокрема, від того чи будуть вчити батьки національну жестову мову, залежить як вони сприймають дитину – як представника лінгвокультурної меншини чи «інваліда». Зосереджуючись на порушенні, а не на можливостях дитини, батьки таким чином інвалідизують її.

Крім того, комунікативний бар'єр, що існує між батьками та дитиною з порушеннями слуху, часто призводить до того, що емоційно-близьких стосунків між батьками та дітьми не формується, все обмежується задоволенням побутових і вітальних потреб дитини. Згодом, коли така дитина з порушеннями слуху починає відвідувати спеціальні заклади освіти, у неї з'являється можливість спілкуватися жестовою мовою з дітьми та дорослими педагогами. Як наслідок, за «родину» дитина починає сприймати саме тих жестомовних дітей і дорослих, а відтак стосунки з її батьками стають все більш дистанційними.

На користь вивчення жестової мови свідчить те, що останнім часом спостерігається тенденція зміни ставлення до неї в суспільстві. Чим далі, тим більшої популярності серед широких верств населення вона набуває. Зростає чисельність осіб, які проходять курси з вивчення української жестової мови, зокрема, це стосується не лише фахівців (соціальних працівників, пожежників, поліціянтів, педагогів), а й пересічних українців. Це сприяє поширенню жестової мови, а відтак і можливостей її використання в різноманітних сферах життя.

Варто зауважити, що досить поширеним є побоювання батьків щодо негативного впливу жестової мови на процес опанування дитиною з порушеннями слуху словесною мовою. Однак це не є доведеним фактом. Навпаки, чимало наукових досліджень [1, 3, 6] свідчать, що жестомовні діти набагато легше і швидше опановують словесною мовою як другою мовою, аніж такі ж діти, які не володіють жестовою мовою. На користь позитивного впливу жестової мови на мовний розвиток дитини як білінгва свідчить також і те, що діти з нормальним слухом з родин глухих вільно володіють як жестовою, так і словесною мовами. Будь-яка особистість, незалежно від стану слуху, при опануванні кількома мовами зустрічається з труднощами, що пов'язані з кодуванням-декодуванням (переходом) з однієї мови

на іншу. Згадаймо як ми самі розмовляємо, з огляду на те, що українська і російська словесні мови є досить поширеними на нашій території. Однак, це питання вирішується через застосування ефективних білінгвальних методик навчання мови [7].

Особливої уваги також потребує упередження щодо недоцільності навчання напівглухих (слабкочуючих) дітей жестової мови.

Щодо використання жестової мови як засобу навчання глухих та сліпоглухих дітей позиція більшості нормативних документів порівняно однозначна. Зокрема, про це йдеться у Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, ратифікованою Україною. Натомість стосовно напівглухих дітей такої однозначності немає.

Напівглуха дитина по факту не є, ані глухою, ані такою, що чує. Технічні засоби не зможуть зробити з напівглухої дитини таку, що чує. Очевидним є те, що лише за умови залишків слуху в обсязі і рівні розвитку, що забезпечує здатність дитини повноцінно сприймати на слух усне мовленняоточуючих – її навчання, виховання й розвивання може здійснюватися виключно засобами словесної мови. Однак перш ніж виключати жестову мову як засіб спілкування й навчання напівглухих дітей, варто поглянути на це питання в розрізі подальшого їхнього життя. Спершу, необхідно дати відповідь на питання: «Чи можемо ми гарантувати, що слух напівглухої дитини, який ми діагностуємо в певному віці, не погіршиться в подальшому настільки, що вона стане глухою?». Відповідь на це запитання стосовно кожної дитини може дати лише час.

Окреслені аспекти є надзвичайно важливими в роботі з батьками дітей з порушеннями слуху. Саме від їхньої позиції залежить подальший розвиток дитини.

Особливо важливо в цьому контексті зазначити, що в найбільш складному становищі перебувають саме **батьки, які чують.**

По-перше, це зумовлено відсутністю у них досвіду

зі спілкування представниками жестомовної спільноти. Деякі можуть взагалі не знати про її існування. Хоча саме ця спільнота може надати найбільшу позитивну емоційну підтримку таким. І саме через цей контакт, батьки зможуть побачити перспективи для своєї дитини. Зокрема, взаємодіючи зі спільнотою глухих, батьки дізнаються про дорослих із порушеннями слуху, які змогли реалізувати себе в абсолютно різних сферах. Так, серед людей із порушеннями слуху є президенти (Білл Клінтон), спортсмени, які грають на рівні з такими, що чують (ЛенсОллред, Міха Зупан та ін.), актори – володарі Оскару (Марлі Метлін), педагоги (Лоран Клерк, Галина Воробель та ін.), міс країни (КасарДжейкобсон – міс Канади, підприємець та громадський діяч), вченими (Е. Циолковський – вчений в галузі космонавтики, Наталія Адамюк – дослідник в питаннях освіти та лінгвістики), і що найбільш вражаюче – музиканти (Бетховен, ЕвелінГленні, Signmark та ін.). Цей перелік можна продовжувати і продовжувати. Крім того, про особливий статус осіб із порушеннями слуху свідчить і те, що спортивні змагання найвищого рівня проводяться для трьох, а не двох категорій. Так, є олімпійські ігри для спортсменів без порушень, є параолімпійські ігри для атлетів, які мають порушення деяких функцій, а також дефлімпійські ігри – для тих спортсменів, які мають порушення слуху.

По-друге, психологічна робота саме з батьками, які чують, є актуальною через їхню переважну кількість – понад 90% від популяції таких дітей з порушенням слуху.

По-третє, саме і батьки, які чують, на відміну від батьків, які самі мають порушення слуху, проходять усі вищезазначені стадії переживання факту наявності порушення розвитку у дитини. Саме для батьків, які чують, факт порушення слуху дитини змінює звичний для них ритм життя і створює нові виклики та проблеми.

Під час роботи з такими батьками потрібно вра-

ховувати, що першим фахівцем, який формує їхнє ставлення щодо порушення слуху та його впливу на якість життя дитини, є медичні працівники. Здебільшого медики трактують порушення однозначно – як показник інвалідизації, фізичний недолік, який треба лікувати й коригувати різноманітними технічними засобами. Досить часто аудіологи самі мають, а відтак і формують у батьків, упереджене ставлення до жестової мови та негативне розуміння її ролі для розвитку дитини із порушеннями слуху. Тому порівняно складно, зважаючи на вже сформовані світоглядні позиції батьків, працювати з ними.

Психологічні рекомендації батькам дітей із порушеннями слуху:

1. Треба усвідомити, що дитина з порушеннями слуху – насамперед, дитина і лише потім – особлива. Саме завдяки дитині батьки зможуть навчитися набагато більшого, аніж без неї, відкрити для себе інший світ.
2. Пам'ятати про себе!Не зациклюватися на дитині, не «розчинятись» у ній, бо втративши себе – батьки втратять і дитину. Адже людина, яка не розвивається як особистість, нічого не може дати іншими, в тому числі, і своїй дитині.
3. Необхідно критично ставитися до рекомендацій фахівців, треба шукати підтвердження чи спростування їх,тому треба аналізувати і порівнювати. Важливо довіряти власній інтуїції. Якщо є сумнів у застосуванні запропонованих фахівцями рекомендацій – краще сказати про це, а не боятися «розчарувати» їх, видатися некомпетентними чи «божевільними».
4. Треба шукати те, що дасть прогрес розвитку дитини, отже – аналізувати,як дитина змінюється.
5. Методам, які обираються для розвитку дитини, потрібно дати час. Не варто форсувати, адже результатів на завтра не буде. Однак, якщо немає жодних значних і помітних зрушень за кілька місяців, треба шукати нові методи.
6. Не можна «опускати руки», втрачати надію.

Слід пам'ятати, що шлях завжди знайде той, хто йде.

7. Потрібна гнучкість. Інколи треба застосовувати альтернативні шляхи. Адже однієї і тієї ж мети можна досягти різними шляхами. Треба обирати власний шлях, а рекомендації інших є лише дороговказами, однак не самою дорогою.
8. Не треба порівнювати дитину з іншими. Кожна дитина унікальна й неповторна. У кожної дитини є свої потреби, особливості й труднощі. У кожної дитини є своя траєкторія і ритм розвитку. Для різних дітей ті самі засоби і прийоми впливу – дають різний ефект. Це відбувається з низки причин – чи правильний час було обрано, чи готова дитина до такого впливу, чи відповідає цей вплив її особливостям.
9. Треба поважати себе і свою дитину. Батькам немає чого соромитися.
10. Треба якнайбільше отримувати позитивних емоцій, бо почуття радості і щастя – це потужна енергія, що дає сили підніматися на ноги, навіть тоді, коли здається, що тебе життя нокаутувало.
11. Слід пам'ятати, що будь-яку проблему можна вирішити, адже багато людей стикалися з тим самим і вирішували це.
12. Не можна залишатися наодинці з проблемою. Навколо багато хороших і добрих людей. Не треба сприймати їхнє позитивне ставлення за жалість, відмовлятися від їхньої підтримки. Плече поряд – потужна сила, що допомагає долати свій шлях.
13. Треба приймати свої емоції та почуття як хороші, так і погані (страх, втому, розчарування), не накопичвати негативні емоції. Адже невідреаговані негативні емоції це як вода, що застоялася. Якщо накопичуються негативні емоції – настане вибух, наслідки якого можуть бути непередбачуваними. Емоції не зникають від того, що їх контролюють і не показують. Треба працювати з ними. Негативні емоції можна висловити психологу і близьким, можна трансформувати – розбити посуд, займатися спортом, малюванням тощо.
14. Треба залишатися батьками, а не вчителями

для своєї дитини, не перетворювати дім на кабінет сурдопедагога. Дитині в першу чергу потрібно відчуття дому, затишку, щоб вона могла відпочити, розслабитися, переключитися, поспілкуватися на ті теми, які їй цікаві, погратися в ті ігри, що саме їй до душі та просто бути дитиною. В її житті буде ще багато такого, де треба змушувати себе, боротися і доводити, нехай родина для неї буде дійсно сім'єю. Можна бути фахівцем для інших дітей, однак, для власної – бути батьками.

15. Важливо шукати кваліфікованих спеціалістів, запитувати інших батьків. Варті уваги ті фахівці, які не обіцяють золоті гори – що дитина буде чути і говорити, так само, як і та, що чує. Хороші ті фахівці, які постійно професійно розвиваються, відкриті до нових підходів і технологій. Якщо спеціаліст зупинився в розвитку та використовує «старі, добрі прийоми», які себе «зарекомендували» – це також непогано, однак, старі прийоми дійсно спрацьовують лише для певного відсотку дітей. Наука і технології не стоять на місці. Найкращі фахівці з усього світу повсякчас намагаються знайти ефективніші методики розвитку таких дітей.

16. Варто дослухатись рекомендацій тих спеціалістів, які насамперед бачать в дитині – дитину, а не намагаються механічно відпрацювати з нею усталені прийоми. Треба цінувати тих, хто шукає індивідуальний підхід до вашої дитини, а не намагається підлаштовувати її під свій підхід. Адже коли це не спрацює, такий спеціаліст, скаже що дитина ненавчувана.

17. Дитина дуже потребує спілкування з такими самими дітьми з порушеннями слуху. Їй важливо відчувати себе не єдиною глухою дитиною у світі. Якщо вона бачитиме, що є такі ж діти, як і вона, це дає можливість їй відчути себе такою ж як і інші, не самотньою.

18. Дитині потрібне спілкування спілкувалася з дорослими глухими. Їй треба побачити, що вони так само можуть бути успішними у житті. Чого лиш

варті, приміром, дефлімпійські атлети? Дитина має побачити, що це такі самі люди, як і інші. Робота, родина, дозвілля, хобі, спорт – усе те ж саме, що є у тих, хто чує.

19. Слід пам'ятати, що дитина спроможна до всього, окрім щоб чути. Не треба ставити бар'єр «Ти не можеш, бо ти не чуєш!».

20. Треба вчити та спілкуватися жестовою мовою.

З метою підвищення ефективності батьківського спілкування з дітьми, які мають порушення слуху, нами розроблено примірне ***тренінгове заняття «Моя дитина»***, спрямоване на формування у батьків позитивних установок щодо сприйняття власної дитини, адекватної оцінки її розвитку та своїх можливостей у сприянні її особистісному зростанню.

ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ «Моя дитина»

Цільова аудиторія: батьки дітей із порушеннями слуху, які чують.

Мета тренінгу: інформаційно-просвітницька.

Завдання:

- усвідомлення і позбавлення неефективних установок щодо дитини з порушеннями слуху;
- формування навичок аналізу прогресу розвитку дитини;
- пізнання і розвиток власних можливостей щодо ефективної взаємодії з дитиною з порушеннями слуху.

Принципи спільної роботи:

- принцип активності, що передбачає участь усіх членів тренінгової групи в обговоренні, як показник особистого залучення;
- принцип щирості, передбачає надання лише достовірної інформації, у разі якщо учасник не готовий говорити правду, йому достатньо сказати «ні»;
- принцип усвідомлення, що передбачає трансфор-

мацію поведінки з неусвідомленої до усвідомленої;

- принцип поваги до учасників, їхніх інтересів та переживань;

- принцип дослідницької позиції, що ґрунтується на стимулюванні учасників до самостійного вирішення окреслених проблем;

- принцип конфіденційності, зумовлює те що інформація про інших учасників не виходить за межі групи.

Початковий етап передбачає налагодження групової роботи.

Вправа «Знайомство»

Хід виконання: Учасники по черзі називають свої імена. Після завершення першого кола, кожен учасник має назвати ім'я учасника, який сидить справа, а потім зліва від нього. Якщо учасник не знає чи помиляється, інші мають йому підказати.

Час: 15 хв.

Вправа «Презентація»

Хід виконання: Учасники мають розділитися на пари. Їм надається 10 хвилин для спілкування одне з одним. Цим часом вони мають скористатися для того, щоб якомога більше дізнатися одне про одного за 5 хв. Потім учасники мають представити свого партнера іншим членам групи. Після чого учасник, якого презентують може уточнити неточності, додати чи роз'яснити окремі моменти.

Час: 30 хв.

Вправа «Принципи»

Хід виконання: Ведучий пропонує і пояснює принципи спільної роботи. Після обговорення в групі до принципів, що запропоновані психологом, можуть бути додані й інші.

Час: 15 хв.

Основний етап передбачає роботу з усвідомлення і позбавлення від неефективних установок щодо дитини з порушеннями слуху; формування навичок аналізу прогресу розвитку дитини; пізнання і розвиток власних можливостей щодо ефективної взаємодії з дитиною з порушеннями слуху.

Вправа «Моя дитина?»

Хід виконання: Учасникам роздаються аркуші і маркери. Вони розділяють аркуш на дві половини. Зліва батьки мають написати 10 відповідей на питання: «Хто моя дитина?». Справа – відповідь на питання «Яка моя дитина?». Далі в групі проводиться обговорення написаного, аналіз установок і бачення батьками своєї дитини. Визначається, що було написати легше, що складніше. Це дозволяє усвідомити своє ставлення до дитини. Виявити упередження, акценти і обговорити їх.

Час: 20 хв.

Вправа «Якою бачать мою дитину навколишні?»

Хід виконання: Батькам дається 10 хв. для того аби вони написали те як, на їхню думку, ставляться до їхньої дитини навколишні. Потім група обговорює спільні для більшості уявлення. З'ясовуються причини їх формування.

Час: 20 хв.

Вправа «Групова розповідь»

Хід виконання: Учасники по ланцюжку мають повторювати та продовжувати фрази висловлені попередніми мовцями. Розмова починається з фрази «У мене дитина з порушеннями слуху…». Після завершення групової розповіді учасники тренінгу обговорюють ту історію, яку спільно створили.

Час: 20 хв.

Вправа «Групова дискусія»

Хід виконання: Учасники мають в ході групової дискусії визначити і написати на ватмані 10 рекомендацій для батьків, які тільки що дізналися, що у їхньої дитини є порушення слуху.

Час: 60 хв.

Завершальний етап передбачає психологічне закриття учасників, підбиття підсумків.

Вправа «Подарунок»

Хід виконання: Учасники мають подарувати щось нематеріальне іншому учаснику групи.

Час: 30 хв.

Вправа «Аплодисменти»

Хід виконання: Учасники стають у коло, один із них (за бажанням) виходить на центр кола, а інші йому аплодують, доти допоки він цього хоче. Після цього він дякує групі й повертається в коло. Далі в центр виходить інший учасник і все повторюється.

Час: 30 хв.

Література

1. Bouvet D. (1990). The Pathto Language : Bilingual Educationfor Deaf Children Multilingual Matters (Series). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
2. Braden J. P. (1994). Deafness, deprivationand IQ. New York, NY: Plenum Press.
3. MarsharkM. (1993). Psychosocial Development of Deaf Children. N.Y. Oxford. Oxford University Press.
4. Meadow K. (1980). Deafnessand Child Development. Los Angeles.
5. Moores D. F. (2001). Educating The Deaf: Psychology, Principles, And Practices. Boston: Houghton Mifflin Company.
6. Myklebust H. R. (1964). Thepsychology of deafness: Sensory deprivation, learning, andadjustment. New York, NY: Grune&Stratton, Inc.
7. Дробот О. Бімодально-білінгвальний підхід до організації навчання глухих та слабкочуючих / О. Дробот, А. Замша, О. Федоренко //Особлива дитина : навчання і виховання. – 2017. – № 4 (84). – С. 37-46.
8. Колупаєва А. А. Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2016. – № 3 (79). – С. 7-18.
9. Психологічний супровід інклюзивної освіти: Метод. рек. / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи. – 2017. – 92 с.
10. Федоренко О. Ф. Якісні трансформації в освіті осіб з порушеннями слуху: варіативність освітніх маршрутів / О. Ф. Федоренко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. –2016. – Вип. 11. – С. 216-222.

Розділ 7. Незряча дитина: розвиток адаптивних можливостей і шляхи соціалізації

(На допомогу батькам)

Сьогодні активне впровадження у нашій країні інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, на наше глибоке переконання, не зможе забезпечити усі його переваги без включення батьків у роботу над навчанням і розвитком дитини та активну взаємодію з фахівцями. Тому підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків є надзвичайно актуальним і невідкладним.

Цей матеріал підготовлено для фахівця, який працюватиме з батьками дітей, що мають порушення зору чи повну його втрату.

Народився незрячий малюк...

Усвідомлення цього факту – потужний стрес для його батьків. Такі переживання сповнені тривоги за майбутнє дитини: як позначиться відсутність зору на її розумовому і фізичному здоров'ї? Чи зможе вона нормально розвиватися, вчитися, спілкуватися з іншими людьми? Відповідь на всі ці питання багато в чому залежить від того, наскільки сильними і терплячими виявляться батьки, яким належить нелегке випробування – адаптувати незрячу дитину до нормального, повноцінного життя.

На жаль, лише деякі захворювання органу зору (наприклад, далекозорість, короткозорість) цілком успішно виліковуються. Що ж стосується вроджених захворювань зорового аналізатора, наприклад, часткової атрофії зорового нерва (часткового ураження зорових нервів, по яких проходять сигнали від очей у зорові центри кори головного мозку),

особливо у глибоко недоношених дітей, то подібні патології практично не піддаються лікуванню і різко обмежують зорові можливості дитини. Тому далі ми зупинимося на багатьох питаннях виховання і розвитку незрячої дитини, які потрібно знати батькам, бо ніхто крім них, так старанно і з любов'ю не зможе робити все для її розвитку, якщо знатиме її потреби. Тому потрібно навчатися, щоб знати, чого потребує дитина.

Вплив сліпоти на загальний розвиток

Найважливішим у вихованні дітей з вадами зору є те, що вже з раннього дитинства вони повинні рости і навчатись так, як і всі інші діти. У порівнянні з іншими дітьми, незрячі діти мають більше подібного, ніж відмінного. Але відмінностей все ж багато. П'ять відчуттів: дотик, нюх, смак, слух і, можливо, залишковий зір – ось передумови для навчання дитини, щоб сприйняти світ навколо себе. Якщо котресь із названих відчуттів є частково ушкодженим або відсутнім,інші не почнуть працювати краще, беручи на себе його функцію. Їх необхідно цілеспрямовано розвивати.

До двох-трьох місяців життя немовля з глибокими порушеннями зору за характером реакцій і поведінки майже не відрізняється від зрячої дитини того ж віку. І тільки після цього періоду патологія починає помітно проявляти себе. Малюки відстають від однолітків в освоєнні навичок рухливості (повороти зі спини на живіт і назад, спроби сідати, а згодом і самостійно ходити), у них уповільнено розвивається мислення, виникають труднощі у спробах оволодіння предметними діями.

Крім того, зниження зорових функцій негативно впливає на психічний і фізичний розвиток, що виражається в малій рухливості, зниженому настрої, тенденції до замкнутості, «зануренні в себе» і, як наслідок, призводить до ігнорування контактів з іншими дітьми.

За роботу – з перших тижнів

Багато батьків незрячих та слабозорих дітей,

прагнучи вирішити проблему за допомогою медицини, випускають з уваги необхідність приділяти більше уваги фізичному, психічному, музичному та інтелектуальному розвитку своїх малюків. Не слід забувати і про те, що насамперед дитина потребує материнської любові, уваги, а також розуміння її проблем і безмежного терпіння з боку близьких.

Природа нагородила людину крім зорових іншими відчуттями: слуховими, нюховими , пропріоцептивна (вихідними від м'язів та сухожиль), тактильними (відчуття від дотику, обмацування). Все це дозволяє немовляті в тій чи іншій мірі компенсувати дефіцит інформації про навколишній світ, пов'язаний з відсутністю зору. Батьки зобов'язані допомогти йому, створивши адекватне середовище, що дозволяє розвивати органи чуття.

З самого народження такого малюка рекомендується одягати в повзунки і вільну сорочечку, **туго сповивати його неприпустимо**.

Для стимуляції тактильних відчуттів необхідно класти дитину на тканинні поверхні з різною текстурою. Це можуть бути шовкові, бавовняні, оксамитові, вельветові, тюлеві та інші тканини. Попередньо малюка рекомендується роздягнути – так він буде краще відчувати поверхню шкірою. Здійснюючи доступні йому руху на тій чи іншій поверхні, немовля отримує уявлення про навколишній простір у нього формується усвідомлення того, як предмети переміщуються, як змінюються їхні співвідношення і положення в просторі, розвивається здатність розуміти зв'язок між причинами та наслідками. Корисно зробити для малюка спеціальну ковдру, зшиту з клаптів тканин з різною текстурою. По краях бажано пришити колечка, ґудзики, кульки від брязкалець, мотузочки, дзвіночки і т.п. Класти дитину на ковдру треба так, щоб вона перебувала у різних положеннях: на животі, на спині чи на боці.

Якщо у малюка є залишковий зір, то шматочки тканини, розташовані поруч, повинні мати не тільки тактильний контраст (досить різко відрізнятися

за текстурою), але і зоровий (наприклад, один чорний і оксамитовий, інший – білий і шовковий). Крім того, необхідно проводити заняття, спрямовані на формування зорової уваги. Починати їх потрібно якомога раніше, оскільки саме в перші місяці життя зорова система зазнає значних змін і є найбільш чутливою до зовнішніх стимулів – світла і кольору. Щоб привернути увагу дитини з глибокими порушеннями зору, доцільно використовувати максимально яскраві предмети. Найбільш вдалими з них є ліхтарик (лампа, флюоресцентні іграшки), блискучі предмети, картинки і предмети з контрастним малюнком, збільшені зображення. Якщо поєднання контрасту і руху недостатньо, можна намагатися привернути увагу дитини до предмету яких-небудь звуком: голосом, мелодією брязкальця, постукуванням по предмету.

Налагоджуємо емоційний контакт

З народження дитина дуже чутлива до впливів дорослого, який її доглядає . Найбільш значущі для немовляти дотики і пестощі. При цьому рухи мами повинні бути спокійними і неквапливими. Різкі, неточні, невпевнені рухи дорослого викликають у немовляти стан дискомфорту і тривоги, дитина може стати неспокійною і плаксивою. Малюк ще не розуміє слів, але вже відчуває тон голосу, темп мови. Тому під час годування, а також переодягаючи малюка або ще чимось займаючись з ним, потрібно ласкаво промовляти до нього. Не слід дозволяти маляті занадто довго кричати. І звичайно ж **необхідно негайно доброзичливо відгукуватися на всі спроби дитини спілкуватися**, хоча вони можуть зводитися лише до того, що вона нерухомо прислухається, робить невизначені рухи, видає якісь звуки.

З віком емоційне спілкування наповнюється різним змістом. Емоційне спілкування з мамою і татом, доброзичливе, ласкаве ставлення, заохочення і підтримка надзвичайно важливі для маляти з порушенням зору. В той же час не варто надмірно опікати дитину, попереджати будь-яке її бажання. Це може

призвести до того, що вона виросте егоцентричною, непристосованою до життя, повністю залежною від навколишніх. Якщо ж можливості дитини переоцінюються, ставляться до неї завищені вимоги, які вона не в змозі виконати, – результат аналогічний попередньому: дитина стає безпорадною навіть у нескладних життєвих ситуаціях, у неї не виникає інтерес до будь-якої діяльності, до навколишнього світу.

Розвиваємо вестибулярний апарат

Маленькі незрячі діти без спеціальних занять мало рухаються, тому їх вестибулярний апарат розвивається повільно. А це, у свою чергу, гальмує розвиток активних рухів. Щоб компенсувати відставання, малюка **якомога частіше брати на руки і всюди рухатися разом з ним**. Найкраще це робити під час прогулянок. Дитина може перебувати в спеціальному рюкзаку («кенгуру»). Носити малюка на руках або в рюкзаку бажано і при виконанні простіших домашніх господарських справ. Адже, пересуваючись разом з мамою, малюк робить пасивні рухи, які сприяють розвитку його вестибулярного апарату. Крім того, вони забезпечують хороший тілесний контакт між мамою і малюком, а він так необхідний для незрячої дитини!

Подібні спільні пересування необхідно здійснювати кожен день, принаймні до тих пір, поки вага малюка дозволяє мамі його носити.

Знайомство з навколишнім світом

У незрячої дитини зі зрозумілих причин не виникає потреби піднімати і високо тримати голову, простягати руки до іграшок і навколишніх предметів, обмацувати їх, повзати або ходити, обстежуючи навколишній простір. Тому прагнення до пізнання світу у такого малюка повинні розвивати батьки.

Пошукова поведінка та ігри з мамою – це початковий, але вкрай необхідний етап на шляху від ранньої соціальної прив'язаності (батьки, домочадці) до подальшої соціальної адаптації дитини в дитячому садку, школі і т.д. Для досягнення цієї мети

необхідно заохочувати будь-які спроби малюка до руху і самостійності (завжди під наглядом дорослих), оскільки його особистий, реальний досвід приносить набагато більше користі, ніж будь-які словесні описи. А провідниками в навколишній світ стануть інші органи чуття.

Дотик грає величезну роль в процесі знайомства незрячого малюка з навколишніми предметами. Руки замінюють незрячому зір, з їх допомогою він отримує, уявлення про ті чи інші предмети. Потрібно заохочувати бажання незрячої дитини використовувати свої руки для обстеження різних предметів і матеріалів. При цьому батьки звичайно ж повинні розуміти, що малюк сам не стане цікавитися багатьма речами до тих пір, поки йому не розкажуть про них, адже він просто їх не бачить. З дитиною треба багато говорити, бо лише через мову вона може сприйняти навколишній світ і почне до нього пристосовуватися. Дитині треба дозволити вільно рухатися, сприймати своє довкілля на дотик, створюючи уявлення про предмети, усвідомлюючи зв'язки між ними. Її необхідно навчити бути самостійною, бо рано чи пізно,але їй багато чого доведеться робити самостійно.

Показуючи дитині що-небудь, дорослі повинні керувати її руками, накладаючи на них свої, і водночас розповідати, якого кольору предмет, яка його форма, для чого він служить і як ним користуватися. Необхідно привчати малюка обстежувати предмети систематично, використовуючи обидві руки (одна рука, наприклад, тримає посуд, а інша відшукує на столі іграшку і кладе її в посуд).

Якщо у дитини низький зір, необхідно навчити її всі навколишні предмети обстежувати не лише за допомогою зору, але й на дотик. Робиться це так: взяти руки дитини в свої і обстежувати предмет двома руками (наприклад, стілець). При цьому промовляють: «Це стілець» (провести руками дитини зверху вниз). «А це біля стільця спинка. Це – сидіння. Це – ніжки стільця. Давай порахуємо, скільки їх»

(направляти своїми руками руки дитини для обстеження окремих деталей) і тому подібне. Даючи дитині вперше ляльку, спочатку треба провести її руками по всій ляльці (зверху вниз), потім показати їй голову ляльки, тулуб, руки і ноги. Обстеження всіх предметів проводять від основних частин до деталей. Під час знайомства з новою іграшкою пояснюють, як з цією іграшкою можна погратися.

Потрібно постійно звертати увагу дитини на різні ознаки і якості предметів: їх форму, колір, величину, особливості будови, з чого вони зроблені. Наприклад: «Це кубик». (Взяти руки дитини у свої, обхопити кубик.) «Глянь, він червоного кольору. Поторкай, який кубик гладенький. Потримай кубик в одній руці. Кубик легкий, тому що він пластмасовий». (Потім дорослий своїми руками направляє руки дитини для обстеження кутів і сторін кубика.) «У кубика є кути. Ось вони. І сторони. Ось вони».

Дитину навчають розрізняти предмети за величиною. Для цього добирають по два однакові предмети різної величини, наприклад: два м'ячі, дві пірамідки, дві стрічки, дві тарілки і так далі. При спільному обстеженні цих предметів пояснюють: «Ця стрічка довга, а ця – коротка». «Ця тарілка глибока, а ця – мілка». Важливо навчити дитину орієнтуватися «в самій собі» (їй необхідно знати, як називаються частини тіла і їх розташування: голова вгорі, а ноги внизу; груди попереду, а спина ззаду; одна рука права, а інша ліва).

Щоб навчити дитину орієнтуватися у мікропросторі (наприклад, на поверхні столу), треба покласти її руки на стіл долоньками вниз і пояснити: «Те, що розташоване біля лівої руки, – зліва від тебе, те, що розташоване біля правої руки, – справа від тебе». Під час їжі звертають увагу на те, що тарілка стоїть перед дитиною, ложка лежить справа, а хліб зліва від неї.

Природно, малюка потрібно попереджати про небезпеку, якщо він збирається доторкнутися до чогось гарячого або дуже холодного. Інакше, зля-

кавшись несподіваного відчуття, дитина стане побоюватися використовувати свої руки для «розгляданння» навколишнього світу.

Навчаючи малюка того чи іншого руху, слід стояти за спиною дитини і робити все разом з нею. **Якщо при цьому знаходитися навпроти, рух вийде дзеркальним і дитині буде важко сприйняти його**. Крім того, дорослі повинні постійно розказувати незрячому маляті про те, чим вони займаються в даний момент, що відбувається навколо. Таким чином вони сформують передумови до встановлення змістовного мовного контакту з дитиною.

Слух. Слухові образи предметного світу дають можливість малюкам з глибокими порушеннями зору реагувати на подразники, співвідносити їх з предметами і відповідно до цього організовувати свою поведінку. Розмовляючи з дитиною, потрібно називати її ім'я, пояснювати, хто з нею розмовляє. І обов'язково попереджати перед будь-яким несподіваним для неї проявом, наприклад, перед тим, як доторкнутися до малюка рукою. Інакше йому може бути неприємно чи він злякається.

Треба пояснювати дитині значення звуків, які можна почути вдома і надворі: коли тече вода, коли кипить чайник, коли вітер стукає гілкою у вікно, а також розрізняти звуки ближні і дальні, такі, що можуть означати небезпеку, а яких не слід лякатися.

Використовуючи можливості слухового сприйняття, незрячу дитину можна навчити хватальних рухів. Для того щоб схопити предмет, який звучить, дитині потрібно акустично локалізувати свою мету. Правда, за допомогою слуху вона не може контролювати траєкторію руху рук у напрямку до цієї мети. Незрячі діти, перш ніж пристосувати положення кистей своїх рук до розміру і форми предмета, повинні спочатку досліджувати його тактильно (на дотик). Але врешті-решт дитина повинна зрозуміти, що той чи інший предмет існує, хоча його не можна помацати і він не видає звуків.

Батькам необхідно навчити малюка визнача-

ти на слух, куди впала іграшка, або знаходити зниклі предмети на дотик. Для цього дитині треба надати можливість самій відшукувати його речі, що впали на підлогу, підказуючи, де саме вони знаходяться. Якщо щось у будинку переставлено на інше місце, про це потрібно обов'язково повідомити дитині.

Ще один момент, на який необхідно звернути увагу: **називати різні напрями у просторі і розташування предметів слід якомога більше конкретно**. Таких понять, як «там», «далеко», «тут», малюк не сприймає. Визначаючи для незрячої дитини розміри предмета, виходять з розмірів тіла малюка. Наприклад, «це такого ж розміру, як твоя рука».

Формування слухового сприйняття, разом із спонукою малюка до діалогу, спілкування, забезпечує активність мовленнєвої діяльності дитини. А це надалі стає найважливішим фактором часткової компенсації сліпоти.

Усі спільні дії з дитиною промовляють і поступово навчають цього її саму. Спочатку пропонують повторювати за дорослим, ставлячи такі запитання: «Що ти зараз робиш?», «Як називається цей предмет?», «Для чого він потрібний?» і так далі.

Чим більше навичок самостійної діяльності набуде маля, чим більше дізнається воно про предмети і явища навколишнього світу в дошкільному віці, тим легше буде йому адаптуватися до нових умов і вимог майбутнього шкільного життя. Діти з порушенням зору часто бувають нерішучі, не упевнені в своїх можливостях. Тому підтримка заохочувальними, ласкавими словами, щирою радістю, похвалою за найменші успіхи («Який ти молодець, швидко роздягся!», «Ти дуже старався, молодець!» і тому подібне) – усе це допоможе дитині не лише успішно виконати те, що ви від неї вимагають, але і реалізувати себе в житті.

Музика також допоможе

Значення музичних образів у вихованні сліпої дитини, а особливо їх вплив на розвиток функцій

мозку, важко переоцінити. Тому з самого початку батьки повинні спонукати незрячого малюка до занять вокалом і музикою. Вже в грудному віці для немовляти слід влаштовувати недовгі (5-15 хвилин) щоденні музичні «сеанси», ненав'язливо залучаючи його до слухання ритмічної негучної музики з красивою мелодією. При цьому можна злегка розгойдувати маля на руках або допомагати йому підстрибувати (і бажано, інтонувати, підспівуючи). Важливо, однак, щоб після таких музичних «п'ятихвилинок» дитина залишалася не в тиші та ізоляції, а в атмосфері природних побутових звуків – голосу матері, її кроків по квартирі, криків дітей на вулиці, шуму трамваїв і т.п. – і таким чином адаптуватися до навколишнього світу.

Разом з усіма

Важливо, щоб дитина постійно брала участь у повсякденних заняттях сім'ї. Це допоможе їй отримати уявлення про те, як, коли і яким чином відбуваються ті чи інші події. Пізніше вона стане відтворювати їх у своїх іграх, поступово засвоюючи певні побутові навички. При цьому дорослі повинні дозволити малюкові діяти самостійно, створивши для нього безпечне оточення і забезпечивши хороший контроль. Якщо дитина вже самостійно вміє ходити, то не слід її водити скрізь за руку, а дати їй можливість робити це самостійно. Можна навчити її ходити вздовж стіни. Звичайно, якщо дитина ходить самостійно, двері шаф і шафок повинні бути закритими, відро з водою не може стояти посеред кімнати, стільці повинні стояти під столом тощо.

Речі в будинку слід тримати на суворо визначених місцях, про які повинна знати дитина. Тоді їй можна буде дозволити самостійно збирати їх у квартирі і повертати на своє місце. Звичайно, дитина навряд чи зуміє відразу добре впоратися з дорученнями. Але дорослі обов'язково повинні хвалити її за будь-який прояв самостійності. А всі огріхи можна буде скоригувати пізніше.

Розвитку незалежності від дорослих також спри-

яє практика, в силу якої у дитини має бути в сім'ї «своє завдання», відповідне її віку й стадії розвитку. Це підвищує самооцінку малюка, у нього з'являється бажання справлятися з більш складними завданнями. Природно, перш ніж надати певну самостійність незрячій дитині, батьки повинні забезпечити їй безпечні і комфортні умови в будинку – зробити недоступними для неї електроприлади, медикаменти, відкриті вікна, кватирки і балкон, джерела високої температури і т. п. Але найважливіше – сприяти формуванню у дитини почуття передбачення особистої небезпеки. Це почуття стане в нагоді їй і пізніше, коли настане пора виходити за межі рідного дому.

Увага - фізичному розвитку

Відставання незрячої або слабозорої дитини в руховому розвитку позначається і на її ігровій діяльності. У таких дітей довго можуть зберігатися примітивні, одноманітно повторювані дії з предметами. Причина появи цих нав'язливих рухів в тому, що малюк просто не вміє зайняти себе чимось більш цікавим. Однак цьому прояву одноманітності й обмеженості можна запобігти, якщо залучити дитину до цікавої гри.

Фізичні вправи, як відомо, відіграють важливу роль у формуванні правильної статури і розвитку рухової сфери. Тому дитині з глибокими порушеннями зору вже з перших тижнів життя необхідна оздоровча гімнастика. Комплекс вправ будується з врахуванням дитячої фізіології та анатомії, на базі вікових фізичних та інтелектуальних можливостей такої дитини.

Незрячим малюкам ясельного віку рекомендується гімнастика в ігровій формі, що складається з вправ, які спрямовані на розвиток вестибулярного апарату, м'язової системи і тактильної чутливості. Дитина може виконувати їх з мамою чи з вихователем. Дуже корисно проводити заняття під тиху, ритмічну музику, синхронізуючи рухи в такт з нею. Для розвитку м'язів кистей і пальців рук (дрібної

моторики) можна використовувати повсякденні ситуації (коли дитина застібає ґудзики, обстежує нову іграшку і т.д.).

Навички самообслуговування

Уміння обслуговувати себе без сторонньої допомоги - головне, чого необхідно навчитися незрячому малюкові. Це перший і основний крок на шляху до повноцінної адаптації в суспільстві. І батькам слід приділити цьому особливу увагу.

Основний прийом, на якому будується навчання, – керувати руками дитини, поклавши на них свої. Причому, роблячи разом з малюком ту чи іншу дію, дорослий обов'язково повинен детально розповідати йому, що, для чого і як він робить. Наприклад, «Зараз ми умиватимемося. Ось мило» (взяти руки дитини в своїх і обмацати мило; звернути увагу дитини на його колір, форму, запах; показати, як намилювати руки і так далі). Дорослому потрібно проговорювати все, що він робить, коли складає одяг, чистить підлогу, витирає порох з меблів чи порається на кухні. Корисно доручати дитині зробити щось нескладне, але вперше треба робити разом, поки вона не навчиться.

Потрібно розповідати дитині, що вона їсть. Спочатку треба описати словами, наприклад, сказати, що огірок довгастий і зеленого кольору,який він на смак,що манна каша біла і м'яка,розповісти про картоплю, про м'ясо, про те, що можна з них готувати. Коли дитина захоче на дотик відчути той чи інший предмет, можна дозволити їй спробувати їсти пальцями.

Однак навчити дитину абсолютно всього не зможуть навіть дуже старанні і терплячі батьки. Малюк повинен отримувати найрізноманітніші враження та вміння, спілкуючись зі зрячими однолітками. Саме такі взаємини сприяють його природній адаптації, допомагають формуванню цілеспрямованості і виховання самостійності.

Виходимо в світ з посмішкою

Отже, малюк підріс і багато чого навчився, завдя-

ки допомозі близьких. Пора розширювати життєвий простір, отримувати свіжі враження про світ, відкривати нові можливості спілкування. Але як визначити, що такий момент настав? Своєрідним «тестом» на готовність до соціального контакту з іншими людьми стає усмішка дитини. А найефективніший стимул для неї – доброзичливий людський голос. Поступово усмішка і сміх незрячої дитини стають дедалі вибірковішими, з їх допомогою вона висловлює зростання своєї прихильності до тих людей, яких вона любить і які люблять її.

Соціалізація включає в себе розвиток емоційних зв'язків, спілкування з навколишніми. І природно, незрячий малюк повинен вчитися налагоджувати ці зв'язки. Це допоможе йому швидше адаптуватися в дитячому садку (іноді мова може йти тільки про спеціальний дошкільний навчальний заклад або групу) і в школі (у спеціальній, а останнім часом і в загальноосвітній масовій на засадах інклюзивного навчання).

Підготовка до школи

Знання про особливості формування пізнавальної діяльності та сенсорного досвіду у дитини з вадами зору дуже важливі для батьків у період підготовки дитини до школи. Найкраще, щоб таку підготовку дитина пройшла в спеціальному дитячому садку або групі для дітей зі зниженим зором в масовому дитячому садку. Якщо такої можливості немає, то батьки мають самі здійснити цю підготовку.

Формуються повніші уявлення про довкілля. Корисно брати дитину з собою магазин, називати всі речі, які дорослий бере в свої руки. В магазині самообслуговування з допомогою мами дитина зможе взяти якусь річ з полиці самостійно.

Кожна прогулянка з дитиною, спілкування з природою та об'єктами навколишнього середовища мають містити такі обов'язкові етапи, як формування уявлень, їх конкретизація, позначення словом і уточнення його значення. І обов'язково закріпити уявлення на наступних прогулянках, в іграх, бесідах,

практичній діяльності (ліплення, аплікації тощо).

Діти зі зниженим зором губляться серед великої кількості об'єктів, звертають увагу на зовнішньо привабливі, але неістотні, менш значущі деталі. Щоб запобігти стихійності їхніх спостережень, необхідно виділити 1-2 стрижневих питання, навколо яких здійснюватиметься спостереження. Наприклад, під час відвідування городу можна зосередити увагу дитини на двох питаннях: які овочі ростуть в землі, а які дозрівають на поверхні землі.

До моменту вступу до школи у дитини 6-7років має бути сформовано практично-дієве мислення, яке є базовим для розвитку словесно-образного мислення. Функції мислення за повної або часткової втрати зору не мають жодних принципових відмінностей від його функцій у тих, хто добре бачить. Однак випадіння або серйозне порушення функцій зору утруднюють процес сприймання, зокрема формування цілісного образу, виділення його істотних ознак, їх повноти і точності.

У дошкільний період, коли завдання дається у словесній формі, у формі запитань, дитина для відповіді застосовує практичні, пробні дії, які набувають дослідницького характеру. При цьому вона швидко набуває досвіду і знань, навчається раціональних способів дії з речами. Цього дитина навчається і у дорослих, запозичуючи від них на основі наслідування або сумісних дій найефективніші прийоми. Включення слова, що називає виконувану дію, якісно змінює розумовий процес, робить дію усвідомленою, бо тепер дитина знає, що вона має зробити, для чого і як.

Краще вона це здійснює в процесі практичної діяльності, в процесі ігрової діяльності, яка має бути спеціально організованою і відбуватися за участю дорослого або під його керівництвом.

Ефективним засобом розвитку цього виду мислення є конструювання. Тому бажано, щоб батьки сліпої або слабозорої дитини придбали найрізноманітніші конструктори (дерев'яні, пластмасові).

Різні предмети, макети тощо збираються спочатку з дорослим, при цьому кожна дія супроводжується словесним позначенням і поясненням. Потім дитині пропонується зробити це самостійно за зразком, за пам'яттю і, нарешті, за словесною інструкцією. **Коли дитина спробує конструювати об'єкт за власним задумом, це свідчитиме про появу в неї словесно-образного мислення**.

Розвиток практично-дієвого мислення здійснюється також у процесі залучення дітей до різноманітних сюжетно-рольових ігор, в яких дитина виконує різні ролі або сама придумує сюжет і самостійно його реалізує.

Розвивати логічне мислення допоможуть різні вправи.

1. «Четвертий зайвий». Завдання передбачає виключення одного предмета, який не має певної ознаки, спільної для останніх трьох (яблуко, груша, слива, морква; корова, коза, свиня,вовк).

2. Придумування відсутніх частин тексту: початку, основної частини, закінчення.

3. Гра «Говори навпаки». Дорослий говорить якесь слово і залучає дитину теж назвати слово, але із протилежним значенням: великий – маленький,- чорний – білий, чистий – брудний, легкий – важкий тощо.

Із задоволенням незрячі і слабозорі діти виконуватимуть різні завдання з паличками (сірниками), які спрямовано на розвиток мислення в цілому.

Часто незрячі і слабозорі діти 6-7років мають вкрай низький рівень розвитку моторики і координації рухів. У багатьох дітей цього віку несформована координація і точність рухів, вони не володіють своїм тілом, особливо незрячі. Ще не достатньо сформувалися просторові уявлення, графічні навички. Якщо навички дрібної моторики у дитини не розвинені,необхідно певну увагу приділити їх формуванню.

Перший етап – аналіз зразка. Запропонуйте дитині дотиково обстежити зразок, а слабозорій – проаналізуйте всі деталі.

Другий етап – відтворення зразка. Незрячі діти можуть викладати його з шнурка, слабозорі – малювати фломастером чи маркером, яким можна проводити товсту лінію. Особливої уваги батьки мають приділяти не лише виробленню у дитини моторної навички,а й тому,щоб вона постійно співвідносила свою дію зі зразком.

Для незрячої дитини (в тому числі із залишковим зором) основним засобом отримання інформації про довкілля є дотикове сприймання. Під час підготовки до школи продовження навчання обстежувати предмети за допомогою дотику є дуже важливим. Треба навчити дитину обмацувати предмети двома руками так, щоб брали участь не лише кінчики пальців, а й кисть руки. Важлива звернути увагу на послідовність ознайомлення з предметами, та навчати дитину обстежувати їх планомірно зверху донизу або зліва направо.

В ознайомленні дитини з довкіллям у будь-якому віці велику роль відіграє слух. Через це необхідно розвивати у неї слухове сприймання. Насамперед слід розвинути у дитини вміння слухати, прислуховуватися і розуміти те, що діється навколо неї.

Не варто робити для дитини таємницю з її вади. Вона повинна знати, чим відрізняється від інших, що значить не бачити. Поступово дитина сама усвідомить, що означає бути незрячим. **Батькам доведеться пояснювати й іншим, що бути незрячим – це не соромно, це не ганьба, це лише певне обмеження, з яким треба навчитися жити. Але найперше батькам потрібно у цьому переконати самих себе**. Часом, соромлячись того, що дитина погано бачить, батьки нікуди не ходять з нею, позбавляючи її тим самим кола однолітків і дорослих. Маля позбавляється радості за допомогою дотиків знайомитися з іншими дітьми, злетіти високо на гойдалці, поторкати перший листочок на дереві в лісі. Це може призвести до необоротних наслідків у розвитку особистості дитини, спотворити її уявлення про навколишній світ.

Як перевірити зір дитини в домашніх умовах

З'ясувати можливість зорових функцій малюка можна і в домашніх умовах. Для цього необхідно, щоб малюк був у доброму настрої і не плакав, а в приміщенні не було сліпучих джерел світла.

Так можна перевірити, чи фокусує дитина погляд на предметі, чи стежить за переміщенням предметів. Потрібно взяти яскраву іграшку і подивитись, чи зосереджує вона увагу на цій іграшці, чи стежить поглядом за нею, коли її переносять вправо і вліво, догори і донизу, по колу в обох напрямках; чи є реакція звуження зіниць, коли іграшка наближається на відстань 15-20 см, і розширення зіниць, під час віддалення іграшки на відстань 60-80 см. Слід звернути увагу на те, чи стежить малюк за іграшкою очима, чи однаково рухаються очні яблука вправо-вліво, вгору-вниз, по колу, рухаються вони плавно чи переривчасто.

У віці до чотирьох місяців малюк з нормальним зором має стежити очима за переміщенням іграшки вліво-вправо, вгору-вниз, по колу в обох напрямках, у нього має бути реакція звуження зіниці під час наближення предмета та розширення при його віддаленні.

З шестимісячного віку можна спробувати з'ясувати, чи бачить малюк дрібні предмети. Для цього потрібно посадити дитину до себе на коліна перед столом, на якому розсипані крихти хліба. Важливо, щоб білі крихти були розсипані на темній скатертині, а крихти чорного хліба – на білому тлі. Якщо дитина тягнеться до них, але у періоди, коли не спить, не звертає уваги на дрібні предмети і деталі іграшок, це може бути одним із показників неблагополуччя у зоровій сфері.

З шести місяців можна виявити і відхилення в полях зору дитини. Для цього треба посадити малюка на коліна до мами, перед ним на столі розкласти іграшки. Інший дорослий ззаду і збоку голівки дитини має тихенько виводити іншу, бажано яскравого кольору (жовтого або помаранчевого), іграшку.

Межа поля фіксується, коли дитина, помітивши іграшку, повертає до неї очі і голівку. Поля зору мають бути однаковими з обох сторін і дорівнювати:

- 30-40 градусів – для дитини чотирьох місяців;
- 60-70 градусів – для дитини шести місяців;
- 80-90 градусів – для дитини від восьми місяців і старшої.

Неблагополучними показниками є звуження полів зору, їх асиметрії.

Дуже важливо зрозуміти, чи рівноцінно малюк користується зором обох очей. Для цього треба посадити дитину на руки дорослого і показати їй цікаву іграшку. Долонею по черзі закривають то одне, то інше око дитини, не торкаючись її обличчя. Звертають увагу, чи не намагається дитина відвести руку дорослого або виглянути з-під руки. Неблагополучним показником є відсутність реакції в оці, яке гірше бачить.

Якщо у батьків з'явилися найменші підозри, що розвиток зорової системи дитини відстає, необхідно проконсультуватися у лікаря-офтальмолога.

Література

1. Вавіна Л. С., Ремажевська В М. Розвиваємо у дитини вміння бачити: Від народження до 6 років: Поради батькам / Л. С. Вавіна, В. М.Ремажевська. – Київ : Літера ЛТД, 2008.
2. Воспитание и обучение слепого школьника / Под ред.. Л. И. Солнцевой. – М. : Просвещение, 1967.
3. Григорьева Л. П. Развитие восприятия у ребенка: Пособие для коррекционных занятий с ослаблением зрения в семье, детском саду, начальной школе / Л. П. Григорьева, М. Э. Бернадска, И. В. Блинникова, О. Г. Солнцева. – М. : Школа – Пресс, 2001.
4. Життя – це рух / Порадник для батьків, які виховують дітей з вадами зору. – Львів, 2005.
5. Ковалевский Е. И. Профилактика слепоты и

слабовидения у детей /Е. И. Ковалевский. – М. : Медицина, 1991.

6. Підготовка до школи дітей з особливими потребами в умовах сім'ї: поради батькам / В. І. Бондар, В. І. Берзінь, Л. С. Вавіна та інші. – Київ : Наук. світ, 2005.

7. Потягусі, мій маленький / Порадник для батьків,які виховують дітей з вадами зору. – Львів, 2005.

8. Синьова Є. П. Тифлопсихологія / Є. П. Синьова. – Київ : ВО УФЦ – БФ «Візаві», 2002.

9. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И Солнцева. – М. : Полиграф-сервис, 2000.

10. Фильчикова Л. И. Нарушение зрения у детей раннего возраста. Диагностика и коррекция: Методическое пособие / Л. И. Фильчикова, М. Э. Бернадская, О. В. Парамей. – М. : Полиграф. Сервис, 2003.

11. Хартман А. М. Поиграй со мной: Пособие для родителей. Как стимулировать развитие общей моторики в первые годы жизни у детей с нарушениями зрения / А. М. Харман. – СПб. : Изд-во НО-УПК «Санкт-Петербургский Институт раннего вмешательства», 1998.

12. Хорош С. М. Игрушка и ее роль в воспитании слепого дошкільника / С. М. Хорош. – М. : Изд-во ВОС, 1983.

Додатки

Додаток А

Опитувальник батьківського ставлення
Автори методики - А. Я. Варга і В. В. Столін (1989)

Тест-опитувальник батьківського ставлення (рос. – ОРО) являє собою психодіагностичний інструмент, орієнтований на виявлення батьківського ставлення в осіб, що звертаються за психологічною допомогою з питань виховання дітей і спілкування з ними.

Батьківське ставлення розуміють як систему різноманітних почуттів стосовно дитини, поведінкових стереотипів, що практикуються у спілкуванні з нею, особливостей сприйняття і розуміння характеру й особистості дитини, її вчинків.

Опис методики

Опитувальник складається з 5 шкал:

1. «Прийняття-відкинення». Шкала відображає інтегральне емоційне ставлення до дитини. Зміст одного полюса шкали: батькові(матері) подобається дитина такою, якою вона є; батько (мати) поважає індивідуальність дитини, симпатизує їй, прагне проводити багато часу з дитиною, схвалює її інтереси і плани. На іншому полюсі шкали – батько (мати) сприймає свою дитину поганою, непристосованою, невдахою, вважає, що дитина не досягне успіху в житті через низькі здібності, невеликий розум, погані схильності. Здебільшого батько (мати) почуває до дитини злість, досаду, роздратування, образу, не довіряє дитині і не поважає її.

2. «Кооперація» – соціально бажаний образ батьківського ставлення. Змістовно ця шкала розкривається так: батько (мати) зацікавлений у справах і планах дитини, намагається в усьому допомагати дитині, співчуває їй. Батько (мати) високо оцінює

інтелектуальні та творчі здібності дитини, почуває гордість за неї, заохочує ініціативу і самостійність дитини, намагається бути з нею на рівних. Батько (мати) довіряє дитині, намагається стати на її точку зору в спірних питаннях.

3. «Симбіоз» – шкала відображає міжособистісну дистанцію у спілкуванні з дитиною. При високих балах за цією шкалою можна вважати, що батько (мати) прагне до симбіотичних стосунків з дитиною. Змістовно ця тенденція описується так: батько (мати) почуває себе з дитиною єдиним цілим, хоче задовольнити всі потреби дитини, відгородити її від труднощів і життєвих неприємностей, постійно відчуває тривогу за дитину, яка здається маленькою і беззахисною. Тривога батька (матері) підвищується, коли дитина починає автономізуватися через різні обставини, бо з власної волі батько (мати) не надає дитині самостійності ніколи.

4. «Авторитарна гіперсоціалізація» – відображає форму і напрямок контролю за поведінкою дитини. Високий бал за цією шкалою свідчить, що у батьківському ставленні чітко проглядається авторитаризм, вимога від дитини беззастережного послуху і дисципліни. Батько (мати) намагається в усьому нав'язати дитині свою волю, не в змозі стати на її точку зору. За прояви свавілля дитину суворо карають. Батько (мати) пильно стежить за соціальними досягненнями дитини, її індивідуальними особливостями, звичками, думками, почуттями.

5. «Маленький невдаха» – відображає особливості сприйняття і розуміння дитини батьком (матір'ю). Високі значення за цією шкалою свідчать, що у батьківському ставленні є прагнення інфантилізувати дитину, приписати їй особисту і соціальну неспроможність. Батько (мати) бачить дитину молодшою у порівнянні з реальним віком. Інтереси, захоплення, думки і почуття дитини здаються батькові (матері) дитячими, несерйозними. Дитина уявляється непристосованою до життя, неуспішною, відкритою для поганих впливів. Батько (мати) не довіряє своїй

дитині, нарікає на її неуспішність і невміліст. У зв'язку з цим батько (мати) намагається захистити дитину від труднощів життя і строго контролювати її дії.

Інструкція: Прочитайте, будь ласка, уважно наведені судження. Якщо ви згодні, поставте у графі «вірно» позначку. Якщо не згодні, позначте відповідь «невірно».

Текст опитувальника

№	Судження	вірно	невірно
1.	Я завжди співчуваю своїй дитині		
2.	Я вважаю своїм обов'язком знати все, що думає моя дитина		
3.	Я поважаю свою дитину		
4.	Мені здається, що поведінка моєї дитини значно відхиляється від норми		
5.	Потрібно якомога довше тримати дитину осторонь від реальних життєвих проблем, якщо вони її травмують		
6.	Я почуваю до дитини прихильність		
7.	Добрі батьки оберігають дитину від життєвих труднощів		
8.	Моя дитина часто неприємна мені		
9.	Я завжди намагаюсь допомогти своїй дитині		
10.	Бувають випадки, коли глумливе ставлення до дитини приносить їй велику користь		
11.	Мені буває прикро за свою дитину		
12.	Моя дитина нічого не досягне у житті		
13.	Мені здається, що діти потішаються з моєї дитини		
14.	Моя дитина часто здійснює такі вчинки, які окрім презирства нічого не варті		

15.	Для свого віку моя дитина не зовсім зріла		
16.	Моя дитина поводиться спеціально, щоб досадити мені		
17.	Моя дитина вбирає у себе все погане, як губка		
18.	Мою дитину важко навчити гарних манер, як не старайся		
19.	Дитину потрібно тримати у суворих рамках, тоді з неї виросте порядна людина		
20.	Я люблю, коли друзі моєї дитини приходять до нас додому		
21.	Я схвалюю свою дитину		
22.	До моєї дитини «липне» все погане		
23.	Моя дитина не досягне успіхів у житті		
24.	Коли в товаристві знайомих говорять про дітей, мені трохи соромно, що моя дитина не така розумна і здібна, як хотілось би		
25.	Я жалію свою дитину		
26.	Коли я порівнюю свою дитину з її ровесниками, вони здаються мені дорослішими і в поведінці, і в судженнях		
27.	Я із задоволенням проводжу з дитиною свій вільний час		
28.	Я часом шкодую, що моя дитина росте і дорослішає, і з ніжністю згадую її маленькою		
29.	Я часто ловлю себе на ворожому ставленні до дитини		
30.	Я мрію про те, щоб моя дитина досягла всього того, що мені не вдалося у житті		

31.	Батьки повинні пристосовуватись до дитини, а не тільки вимагати цього від неї		
32.	Я намагаюся виконати все, що просить моя дитина		
33.	Приймаючи сімейні рішення, слід враховувати і думку дитини		
34.	Головна причина капризів моєї дитини – егоїзм, впертість і лінь		
35.	У конфлікті з дитиною я часто можу визнати, що вона по-своєму права		
36.	Діти рано дізнаються, що батьки можуть помилятися		
37.	Я завжди зважаю на свою дитину		
38.	Я почуваю приязнь до дитини		
39.	Я дуже цікавлюсь життям своєї дитини		
40.	Неможливо нормально відпочити, якщо проводиш відпустку з дитиною		
41.	Найголовніше, щоб у дитини було спокійне і безхмарне дитинство		
42.	Іноді мені здається, що моя дитина нездатна ні до чого доброго		
43.	Я поділяю захоплення своєї дитини		
44.	Моя дитина може вивести з рівноваги кого завгодно		
45.	Я поділяю гіркоту, смуток своєї дитини		
46.	Моя дитина часто дратує мене		
47.	Виховання дитини – суцільне тріпання нервів		
48.	Сувора дисципліна у дитинстві розвиває сильний характер		
49.	Я не довіряю своїй дитині		
50.	За суворе виховання діти дякують потім		

51.	Інколи мені здається, що я ненавиджу свою дитину		
52.	У моєї дитини більше недоліків, ніж позитивних якостей		
53.	Я поділяю інтереси своєї дитини		
54.	Моя дитина не спроможна що-небудь зробити самостійно, а якщо і зробить, то обов'язково не так		
55.	Моя дитина виросте непристосованою до життя		
56.	Моя дитина подобається мені такою, якою вона є		
57.	Я ретельно стежу за станом здоров'я своєї дитини		
58.	Нерідко я захоплююсь своєю дитиною		
59.	Дитина не повинна мати секретів від батьків		
60.	Я не високої думки про здібності своєї дитини і не приховую цього від неї		
61.	Дуже бажано, щоб дитина товаришувала з тими дітьми, які подобаються її батькам		

Ключі до опитувальника

1. **«Прийняття-відкинення»** – 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 34, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.
2. **«Кооперація»** – 6, 9, 21, 25, 31, 33, 39, 35, 36.
3. **«Симбіоз»** – 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.
4. **«Авторитарна гіперсоціалізація»** – 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.
5. **«Маленький(-а) невдаха»** – 9, 11, 13, 17, 22, 23, 54, 61.

Анкета для батьків

Інструкція: згадайте вашу дитину до її приходу в школу. Якою вона була, коли їй було 6-7 років, якою вона стала протягом останнього півроку? Чи спостерігали ви у своєї дитини такі особливості (відповідаючи на запитання, обведіть відповідну цифру)?

Особливості поведінки дитини	До семи років	Останні півроку
1. Не може спокійно всидіти на стільці:вигинається, робить різні рухи руками й ногами	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
2. Важко всидіти на стільці під час виконання якихось завдань	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
3. Легко відволікається на сторонні стимули	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
4. З труднощами чекає своєї черги, щоб вступити в гру	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
5. Відповідає на запитання, не дослухавши і не подумавши	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
6. З труднощами виконує інструкції інших	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
7. З труднощами утримує увагу під час виконання завдань чи у грі	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
8. Часто переключається з однієї незакінченої справи на іншу	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
9. Під час гри неспокійна	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
10. Часто надміру говірка	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
11. У розмові часто перебиває, нав'язує свою думку	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні

12. Часто здається, що не чує сказаного їй	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
13. Часто губить речі: іграшки, олівці, підручники	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні
14. Ігнорує фізичну небезпеку і можливі наслідки (наприклад, біжить, не оглядаючись, по вулиці)	1 - Так 0 - Ні	1 - Так 0 - Ні

Примірний перелік запитань

Прізвище, ім’я, по батькові дитини.

Дата народження.

Скарги на особливості мовленнєвого розвитку дитини.

Характеристика перебігу вагітності, пологів (Токсикоз при вагітності, вірусні захворювання, ендокринні захворювання, травми, несумісність крові по резус-фактору, родова травма, асфіксія.).

Характеристика мовленнєвого розвитку дитини:

Коли дитини почала агукати?

Коли з’явилося лепетання?

Перші слова?

Поява фразового мовлення?

Чи припинявся мовленнєвий розвиток? З якої причини? Яка була тривалість? Наслідки?

Які травми перенесла дитина? Як вони позначилися на загальному розвитку?

Чи зверталися до ортодонта. Його рекомендації? Чи використовували соску? Як довго?

Скарги на порушення слуху, зору. Результати звернення до спеціалістів.

Стан дихальної системи, наявність хронічних захворювань.

Як швидко нарощувався словниковий запас?

Соціальне середовище: повна/неповна родина, інші діти в сім'ї (брати, сестри).

Мовленнєве середовище: чи є в родині діти/дорослі з порушеннями мовлення? Родина одномовна, двумовна, багатомовна?

Чи зверталися раніше до логопеда? Тривалість корекційної роботи? Результати?

Очікування від звернення до інклюзивно-ресурсного центру?

Жук Тамара Василівна, провідний науковий співробітник лабораторії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник;

Задорожня Оксана Григорівна, науковий співробітник лабораторії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами УНМЦ практичної психології і соціальної роботи;

Замша Анна Володимирівна, старший науковий співробітник лабораторії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, кандидат психологічних наук;

Ілляшенко Тамара Дмитрівна, провідний науковий співробітник лабораторії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник;

Костенко Тетяна Миколаївна, завідувач відділом освіти дітей з порушеннями зору Інституту спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник;

Обухівська Антоніна Григорівна, завідувач лабораторії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник;

Якимчук Ганна Василівна, науковий співробітник лабораторії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами УНМЦ практичної психології і соціальної роботи.

ВИРОБНИЧО-ПРАКТИЧНЕ ВИДАННЯ

АВТОРИ:
Т. В. Жук, О. Г. Задорожня, А. В. Замша,
Т. Д. Ілляшенко, Т. М. Костенко, А. Г. Обухівська,
Г. В. Якимчук

СОЦІАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНІ І НАВЧАЛЬНІ ПРОГРАМИ В РОБОТІ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ ІЗ СІМ'ЄЮ

Методичні рекомендації

Оригінал-макет А.А. Мельник

Видано державним коштом. Продаж заборонено
Номер державної реєстрації НДР 0117U007458

Підписано до друку 29.10.2018. Формат 60x84/16
Папір офсетний. Умовн. друк. арк. 7,44.
Об'єм данних 1,52 Mb
Тираж 300 пр. Зам. № 1/10

Видавець:
УНМЦ практичної психології і соціальної роботи,
01032, м. Київ, бульвар Т. Шевченка, 27-а,
тел/факс 252-70-11, e-mail: UCAP@ukr.net
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів видавничої справи ДК №4537 від 07.05.2013

Віддруковано:
ТОВ «Видавництво «Ніка-Центр»
03142, м. Київ, вул. Кржижановського, 4
тел/факс 390-11-39, e-mail: psyhea9@gmail.com