

3. Lytvyn, N. I., Boretska, O. V., & Soyko, O. V. (2019). Kompleksna psykholoho pedahohichna reabilitatsiia ditei z osoblyvymy potrebamy zasobamy sensoinoi intehratsii [Comprehensive psycho-pedagogical rehabilitation of children with special needs through sensory integration]. *Psykholohiia: realnist i perspektyvy*. Vyp. 10. 95–101. [in Ukrainian].
4. Kiparenko, O. (2020). Sensorna intehratsiia yak metod korektsii rozladiv u ditei [Sensory integration as a method of correcting disorders in children]. *Problemy suchasnoi psykholohii*. Vyp. 49. S. 152–176. [in Ukrainian].
5. Dolinchuk, I. O., & Martyniuk, S. A. (2025). Apr Art terapiia u roboti z ditmy z osoblyvymy osvithnimy potrebamy / Art terapiia u roboti z ditmy z osoblyvymy osvithnimy potrebamy [Art therapy in working with children with special educational needs]. *Materialy KhI Vseukrainskoi nauk. prakt. konferentsii «Spetsialna ta inkluzyvna osvita»*. Uman. 34–37. [in Ukrainian].
6. Skrypnyk, T. V., & Kutsenko, T. O. (2022). Tekhnolohii psykholoho pedahohichnoho suprovodu ditei z autyzmom v osvithnomu prostori [Technologies of psycho-pedagogical support for children with autism in the educational environment]. *Navchalno metodychni materialy*. Kyiv: Kyivskiy stolychnyi universytet imeni Borysa Hrinchenka. [in Ukrainian].
7. Beukelman, D. R., Light, J., & McNaughton, D. (2020). *Augmentative and Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs* (5th ed.). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, [in English].
8. Chebotaryova, O. V., et al. (2020). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid navchannia ditei z intelektualnymy porushenniamy [Psycho-pedagogical Support for the Education of Children with Intellectual Disabilities]: navchalno-metodychnyi posibnyk / Kharkiv: Vydavnytstvo «Ranok», VH «Kenhuru». 256 s. [in Ukrainian].
9. Chebotaryova, O. V. (2018). Orhanizatsiia korektsiino-rozvyvalnoho prostoru v systemi osvity ditei z intelektualnymy porushenniamy [Organization of corrective and developmental space in the education system for children with intellectual disabilities]. *Sotsialna i zhyttieva praktyka ditei z intelektualnymy porushenniamy v umovakh navchalno-reabilitatsiinykh tsestriv*. Dnipro: Innovatsiia. 77–81. [in Ukrainian].

***Матеріал надійшов до редакції 22.11. 2025 р.***

**УДК 376.33:37.018.43**

**Володимир Шевченко,**

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,

професор кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології ім. Миколи Ярмаченка

факультету спеціальної освіти та соціальної політики УДУ ім. Михайла Драгоманова

shevchenko\_volodumur@ukr.net

**Людмила Перкова,**

вчитель-дефектолог,

сурдопедагог першої категорії

КЗ «Миколаївська спеціальна школа № 6»

Миколаївської обласної ради

[perkovamilaa@gmail.com](mailto:perkovamilaa@gmail.com)

**Volodymyr Shevchenko,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow,

Professor at the Mykola Yarmachenko Department of

Deaf Education and Deaf Psychology, Faculty of Special Education

and Social Policy, Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University.

**Lyudmila Perkova,**

special education teacher,

first-category teacher of the deaf

at the Mykolaiv Special School No. 6

of the Mykolaiv Regional Council

КЗ «Миколаївська спеціальна школа № 6»

Миколаївської обласної ради

м. Миколаїв, 54030 вул Рибна 95

Mykolaiv Special School No. 6

Mykolaiv Regional Council

Mykolaiv, 54030 95 Rybna Street

**ФОРМУВАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В  
УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ:  
ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД**

**FORMING ORAL SPEECH IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS IN THE  
CONTEXT OF DISTANCE LEARNING:  
PRACTICAL EXPERIENCE**

**Анотація.** У статті представлено практичний досвід формування усного мовлення дітей порушеннями слуху в умовах дистанційного навчання, що набуло особливої актуальності в період пандемії COVID-19 та воєнного стану в Україні. Зазначено, що зміна формату навчання виявила як педагогічні, так і організаційні труднощі, пов'язані з відсутністю безпосереднього контакту між сурдопедагогом і дитиною, недостатньою кількістю адаптованих навчальних матеріалів, а також потребою в тіснішій взаємодії між педагогом і родиною. У статті розкрито специфіку професійної діяльності вчителя-практика, спрямованої на розвиток слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення, формування вимови, активного та пасивного словника, а також створення мовленнєвого середовища в домашніх умовах.

У статті наголошується, що дистанційне навчання дітей із сенсоневральною туговухістю може бути не лише вимушеною формою організації освітнього процесу, а й ефективним інструментом удосконалення методик сурдопедагогічної практики. Доведено, що за умови продуманої організації занять, чіткої системи комунікації, партнерства з родиною та системного контролю результатів навчання можливо забезпечити стабільну динаміку розвитку мовлення та комунікативних навичок дитини. У результаті багаторічної спільної роботи сурдопедагога і матері учня було досягнуто позитивних змін у розвитку слухового сприймання, розширенні словникового запасу, удосконаленні вимови, формуванні діалогічного мовлення та підвищенні рівня соціальної активності дитини. Цей досвід підтверджує необхідність перегляду підходів до підготовки сурдопедагогів у напрямі формування їхньої цифрової, комунікативної та консультативної компетентності, а також розвитку педагогічної гнучкості в умовах сучасного освітнього середовища.

Отже, стаття узагальнює практичний досвід, який може бути використаний як методичний орієнтир для фахівців спеціальної та інклюзивної освіти. Результати роботи підтверджують, що інтеграція сучасних технологій, індивідуалізація навчального процесу та партнерство з родиною є ключовими умовами формування усного мовлення у дітей з порушеннями слуху. Представлений досвід має не лише прикладне, а й науково-практичне значення, оскільки відображає тенденції розвитку спеціальної освіти в умовах диджиталізації й соціальних трансформацій.

**Ключові слова:** порушення слуху; дистанційне навчання; формування усного мовлення; слухо-зоро-тактильне сприймання; корекційно-розвиткова робота; спеціальна освіта.

**Abstract.** The article presents practical experience in the development of oral speech in children with hearing impairments under the conditions of distance learning, which became especially relevant during the COVID-19 pandemic and martial law in Ukraine. It is noted that the change in the format of education revealed both pedagogical and organizational difficulties related to the lack

of direct contact between the surdopedagogue and the child, the insufficient number of adapted educational materials, and the need for closer interaction between the teacher and the family. The article reveals the specifics of the teacher-practitioner's professional activity aimed at developing auditory-visual-tactile perception of speech, forming pronunciation, expanding active and passive vocabulary, and creating a speech environment at home.

The article emphasizes that distance learning for children with sensorineural hearing loss can be not only a forced form of organizing the educational process but also an effective tool for improving methods of surdopedagogical practice. It is proven that with well-planned lessons, a clear communication system, strong partnership with the family, and systematic monitoring of learning outcomes, it is possible to ensure stable progress in the development of speech and communication skills of the child. As a result of many years of joint work between the surdopedagogue and the student's mother, positive changes were achieved in auditory perception, vocabulary expansion, pronunciation improvement, development of dialogical speech, and an increased level of social activity. This experience confirms the need to reconsider approaches to the training of surdopedagogues toward the development of their digital, communicative, and counseling competencies, as well as pedagogical flexibility in the modern educational environment.

Thus, the article generalizes practical experience that can serve as a methodological guideline for specialists in special and inclusive education. The results confirm that the integration of modern technologies, the individualization of the learning process, and partnership with the family are key conditions for the formation of oral speech in children with hearing impairments.

The presented experience has not only applied but also scientific and practical significance, as it reflects current trends in the development of special education in the context of digitalization and social transformations.

**Key words:** hearing impairment; distance learning; oral speech formation; communication; correctional and developmental work; special education.

**Актуальність дослідження.** Сучасні виклики, пов'язані з пандемією COVID-19 та воєнним станом в Україні, зумовили потребу переусвідомлення підходів до організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху. У 2020 році перехід закладів освіти на дистанційне навчання створив нову педагогічну реальність, у якій традиційні форми роботи з дітьми з порушеннями слуху виявилися недостатньо ефективними. Ця форма навчання, яка передбачала переважно опосередковану

взаємодію педагога і дитини, потребувала принципово нових рішень у сфері комунікації, мотивації та підтримки учнів.

Особливої уваги потребували діти з тяжкими порушеннями слуху, для яких слухо-зорове сприймання є головним каналом отримання інформації.

Дистанційне навчання для таких дітей виявило не лише технічні, а й психологічні та педагогічні бар'єри. Перед сурдопедагогами постали запитання: як забезпечити доступність навчального контенту, як організувати навчання дитини у домашніх умовах, як адаптувати власні методичні матеріали для роботи в онлайн-форматі. Ці проблеми вимагали швидких, але науково обґрунтованих рішень, заснованих на принципах корекційної педагогіки, індивідуалізації та полісенсорного підходу (Кульбіда, 2021: 200).

Водночас дистанційна освіта стала каталізатором для підвищення рівня фахової майстерності педагогів, активізації співпраці з батьками та пошуку інноваційних технологій навчання. У цьому процесі визначальну роль відіграє педагогічна гнучкість, готовність до інтеграції цифрових засобів навчання, а також усвідомлення необхідності створення навчального середовища, в якому дитина з порушенням слуху може почуватися впевнено і безпечно (Коломоєць, Луценко, 2020: 24–28).

Сучасний етап розвитку спеціальної освіти характеризується переходом до нової парадигми, у центрі якої – дитина з її індивідуальними можливостями, потребами та ресурсами розвитку. Знання, отримані сурдопедагогом в процесі професійного досвіду дистанційного навчання, набувають особливої цінності, оскільки відображають не лише результати педагогічної діяльності, а й нові тенденції у сфері навчання дітей з порушеннями слуху. Саме цей практичний досвід лежить в основі представленої статті.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання розвитку усного мовлення, слухового сприймання та комунікації дітей з порушеннями слуху традиційно розглядалися у працях відомих українських учених – В. Жук, С. Кульбіди, О. Федоренко, Л. Фомічової, Т. Ілляшенко, В. Шевченка, а також у дослідженнях зарубіжних науковців – М. Marschark, Р. Spencer, С. Mayer, які підкреслюють значення поєднання слухо-зорових і тактильних компонентів у

формуванні мовлення дітей із сенсоневральною туговухістю (Грицько, 2020: 69-71).

Як зазначає Л. Фомічова, ефективне формування мовлення у дітей з порушеннями слуху можливе лише за умови системності, комплексного підходу та постійної участі сім'ї у процесі навчання. Схожої думки дотримуються М. Marschark і Р. Spencer, які наголошують на ролі комунікативного середовища та інтеграції сучасних технологій у мовленнєвий розвиток дітей із порушеннями слуху. У вітчизняній сурдопедагогічній практиці розвиток мовлення дітей із порушеннями слуху розглядається не лише як мовленнєвий, а й як особистісно-розвивальний процес, що сприяє становленню комунікативної, когнітивної та емоційної сфер дитини. В умовах дистанційного навчання особливої актуальності набуває співпраця між педагогом і батьками (Біланова, 2020; Кульбіда, 2007), що забезпечує цілісність і безперервність корекційного впливу в домашньому середовищі.

**Мета статті** – висвітлити практичний досвід формування усного мовлення дітей з порушеннями слуху в умовах дистанційного навчання та розкрити особливості організації корекційно-розвиткової роботи сурдопедагога з використанням слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення, взаємодії з батьками та сучасних цифрових технологій.

**Методи дослідження.** У статті подано практичний досвід організації дистанційної роботи сурдопедагога з учнем початкової школи, який має двосторонню сенсоневральну туговухість IV ступеня. Матеріал розкриває ефективні підходи до розвитку слухо-зоро-тактильного сприймання, формування вимови та створення мовленнєвого середовища за умов тісної взаємодії педагога й батьків.

**Результати дослідження.** З 2020 року, коли в Україні почалася епідемія COVID-19, та з кінця лютого 2022 року навчання в Україні відбувалося переважно дистанційно. В цей складний час сурдопедагоги зіштовхнулися з важливими питаннями, які раніше не виникали, але їх потрібно було вирішувати негайно. Найважливішими постали такі питання: як зробити дистанційне навчання для дітей з порушеннями слуху доступним? Як

сурдопедагогу організувати навчання та підтримку дитині з порушенням слуху вдома? Як адаптувати свої дидактичні матеріали та розробки уроків для дітей з порушенням слуху? Дистанційне навчання дітей з порушеннями слуху, особливо глухих, потребує використання адаптованих комунікаційних інструментів та спеціалізованих технологій. Важливою є візуальна комунікація, оскільки вона допомагає підтримувати зоровий контакт з дитиною і дозволяє візуалізувати знання та полегшує розуміння матеріалу.

Дистанційне навчання потрібно було організувати так, щоб його процес орієнтувався на сильні сторони дитини та її потенціал, адже основний бар'єр у навчанні дітей з порушеннями слуху – це не труднощі слухового сприймання усного мовлення чи говоріння, а труднощі в комунікації. Комунікація для таких дітей – це взаємодія у процесі навчання, яка відбувається між вчителем і дитиною очі–в–очі. Труднощі комунікації з дітьми з порушеннями слуху зумовлено тим, що більшість інформації втілено у засобах словесної мови в усній формі, а для дітей з порушеннями слуху вкрай складно сприймати звернене усне мовлення вчителя. Тому дистанційне навчання таких дітей базувалося на принципі інтерактивності, оскільки діти почали навчатися за допомогою комп'ютерно-інформаційного середовища, а його ефективність безпосередньо залежала від сурдопедагогів, які вели роботу з учнями в інтернет-просторі, а також наявності електроенергії та інтернету.

Відповідно до умов роботи на новий рівень вийшли принципи дистанційного навчання:

- принципи системності й послідовності;
- принцип розвиваючого і диференційованого навчання;
- принцип полісенсорного підходу;
- принцип індивідуального навчання.

На новий рівень вийшла корекційна робота сурдопедагогів і роль батьків в дистанційному навчанні дітей з порушенням слуху. Статус батьків змінився, в корекційному навчанні вони стали помічниками дітям і частково їх вчителями. Інтенсивність співпраці з батьками дітей з порушеннями слуху і сурдопедагогів стала невід'ємною частиною кожного корекційного заняття. Батьки стали

партнерами сурдопедагогів. Водночас участь батьків під час відеоуроків була різною: пасивна, часткова, непомітна. Якщо допомога батьків була надмірною, дитина могла перекласти відповідальність на дорослого, який сидів поруч. Сурдопедагог про це завжди пам'ятав. Тому перед тим, як починати корекційні заняття, він завжди виділяв час на роботу з батьками.

У таких складних обставинах розпочалась моя робота як сурдопедагога з одним із учнів молодшої школи з розвитку слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови. Дитина була недоношена (31-й тиждень вагітності), вага 1600 г. Під ІВЛ була 3 дні – релаксація куполу діафрагми праворуч, постгіпоксичне ураження ЦНС, гіпотрофія II ст, судорожний синдром СДН по пірамідному типу, внутрішня гідроцефалія. Повзала слабо, сама не вставала, не сідала, не ходила. Після обстеження слуху був встановлений діагноз: двостороння сенсоневральна туговухість IV ст.

Порівняно з однокласниками у розвитку мовлення, слуху та навчання учень був у дуже складному становищі. Захворювання, які він переніс, вплинули на інтелект, когнітивні функції, артикуляційний та м'язовий апарати. Учень мав труднощі з концентрацією уваги, відволікався, мав знижену продуктивність запам'ятовування. Мовлення і комунікація були відсутні, видавав голосні звуки або крики. Активний і пасивний словники були відсутні.

Перший семестр першого класу учень був на заняттях в школі. Оскільки в нього була наявність тяжких порушень голосоутворення, то в цей період ми працювали над розвитком артикуляційного апарату та голосу; не було тривалого видиху, то працювали над розвитком дихання, а також над вивченням навичок зчитування з губ. Корекційно-розвиткові заняття планувала за програмою корекційно-розвиткової роботи дошкільного відділення спеціальних шкіл для дітей з порушеннями слуху. У другому семестрі першого класу перед нами постала нова перешкода – дистанційне навчання у зв'язку з епідемією COVID-19. Тому, окрім методичних рекомендацій щодо навчання і виховання дітей з порушеннями слуху, в сім'ї потрібно було ознайомитися з новими методичними рекомендаціями щодо онлайн-навчання.

У науковій і методичній літературі є рекомендації щодо організації навчання і виховання дітей з порушеннями слуху в сім'ї (В. Жук, С. Кульбіда, О. Федоренко, Л. Фомічова, В. Шевченко та ін.). Оскільки Сергій (ім'я дитини змінено) до навчання в школі не відвідував заклад дошкільної освіти, то організовану мною корекційно-розвиткову роботу в сім'ї була спрямовано на систематичне цілеспрямоване навчання дитини, реабілітацію і було тісно пов'язано з природними обставинами і звичним розпорядком життя в сім'ї, а також зі спілкуванням дитини з членами родини. Це мало важливий позитивний чинник: корекційно-розвиткова робота проводилася для Сергія в найбільш звичних умовах.

Переглянувши всі можливі варіанти якісної дистанційної корекційно-розвиткової роботи з Сергієм, дійшла висновку, що потрібна допомога його мами. Ускладнень в організації такої роботи не було. Мама Сергія завжди правильно і добре розуміла мої рекомендації, як сурдопедагога та вчителя корекційної роботи, правильно оцінювала потенційні можливості своєї дитини.

Водночас для правильного педагогічного впливу на дитину під час корекційних занять їй потрібно було ознайомитися з методичною літературою із сурдопсихології, сурдопедагогіки та методик корекційних занять з розвитку слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови, вивчити дактиль та жестову мову.

Тісна співпраця мала цілісний комплексний характер і охоплювала всі компоненти педагогічної роботи. Ми розробили стратегію та перспективний план нашої роботи. Він ґрунтувався на тому, що спілкування з Сергієм відіграє величезну роль в становленні його особистості і є одним з головних факторів психічного розвитку. За допомогою спілкування здійснюється обмін навичками, вміннями, результатами діяльності, розширюється індивідуальний досвід дитини. Тому спільно з мамою намагалися сформувати у Сергія словесну мову не лише в письмовому і пальчиковому вигляді, але обов'язково і у вигляді усного слова, адже розуміли значущість усного мовлення для розвитку дитини. В цій роботі я, як сурдопедагог, спиралася на формування усного мовлення, як одного із факторів повноцінного розвитку особистості глухої дитини.

Важливою умовою, яка забезпечила нам удосконалення процесу усної комунікації, була наявність якісної електроакустичної апаратури індивідуального користування (індивідуальний слуховий апарат), яка дала можливість здійснювати відповідну електроакустичну корекцію навіть при великих втратах слуху.

В школах для дітей з порушеннями слуху одним із завдань навчання є розвиток слухового сприймання, який базується на основі загальних дидактичних принципів: науковості, свідомості й активності, доступності, наочності, індивідуального і диференційованого підходу, послідовності і систематичності, зв'язку теорії та практики. Разом із загальними педагогічними принципами сурдопедагога керуються спеціальними принципами: корекційної спрямованості навчання, єдності процесу навчання та словесної мови, опори на предметно-практичну діяльність, інтенсифікації мовленнєвого спілкування, інтенсивного розвитку слухового сприйняття.

На заняттях з розвитку слухового сприймання з Сергієм всі принципи було враховано. Вплив вправ на розвиток залишків слуху позначався на вдосконаленні сприйняття звуків мови (голосних, приголосних) на слух: збільшувалася кількість сприйнятих звуків – як голосних, так і приголосних.

Сприйняття приголосних звуків збільшилося більш ніж вдвічі, а голосні звуки Сергій почав розрізняти повністю. В процесі вправ покращилася здатність визначення фонетичної ознаки приголосних, тобто визначення належності до тієї чи іншої фонетичної групи. Але потрібно зазначити, що сприйняття елементів мови викликало більші труднощі, ніж сприймання слів і речень, оскільки вони не несуть функціонального значення.

При розрізненні на слух слів Сергій краще розпізнавав ті слова, які знав, які були йому знайомі, й майже зовсім не розрізняв незнайомі слова.

Розрізнення слів значно покращувалося після попередження про те, які слова він почує. Цей факт пояснюється тим, що діти з порушеннями слуху «чують» слова, в яких їх слуху доступні лише незначні елементи звучання. Це виявляється можливим завдяки інтелектуальним здібностям, які допомагають дитині співвіднести сприйняті за допомогою слуху та зору елементи слова, з тією

ситуацією, в якій слово вимовляється. Успіх сприйняття мови Сергієм залежав від низки факторів: рівня розвитку мовлення, стану вимовної сторони мови, зустрічної мовленнєвої активності, уміння моделювати висловлювання за окремими опорними ознаками, складності структури мовленнєвого висловлювання, контексту, здогадки та ситуації.

На I етапі за допомогою індивідуального слухового апарату Сергій вчився диференційовано сприймати мовленнєвий зміст, виділяючи в ньому тривалість та інтенсивність.

На II етапі за допомогою індивідуального слухового апарату він вчився диференційовано сприймати на слух елементи фонетичної структури мови. Ці елементи розпізнавались ним в різних умовах: при розрізненні, упізнаванні та розпізнаванні мовленнєвого матеріалу на слух.

Мовленнєвий матеріал, що використовувався на індивідуальних заняттях з Сергієм, відповідав таким вимогам: був знайомий за змістом, пов'язаний з українською мовою, читанням, математикою, природознавством; в основі розрізнення були фрази.

На заняттях першим етапом роботи було розрізнення матеріалу побутового характеру (питання про пори року, про відповідну порі року погоду тощо; з часом коло питань розширювався: як тебе звати? Скільки тобі років?)

Сприйняття цього матеріалу підготувало Сергія до різних питань, прохань, доручень та діалогів.

Одним із важливих розділів роботи з розвитку слухового сприймання Сергія було ведення діалогу. Навчання діалогічного мовлення в 4 класі передбачало поетапне формування вмінь, починаючи із засвоєння окремих реплік та діалогічних єдностей, і закінчувалися створенням самостійних діалогів у відповідних мовленнєвих ситуаціях. Для цього використовувалися різні вправи, такі як імітація, підстановка, трансформація реплік, а також прийоми конструювання діалогів за зразком чи аналогією.

Підготовчий етап було зосереджено на формуванні окремих реплік, що були базовими одиницями діалогу.

Потім був етап засвоєння мікродіалогів: на цьому етапі Сергій вчився поєднувати репліки в короткі діалогічні єдності.

Останній, завершальний етап, був етапом створення власних діалогів: Сергій самостійно будував діалоги, враховуючи мовленнєву ситуацію.

Під час навчання діалогічного мовлення я використовувала підхід «згори–донизу» і намагалася використовувати такі прийоми й види роботи, як демонстрація, гра з іграшковими посудом, меблями тощо. Спочатку Сергій слухав текст діалогу і отримував запитання: про що йдеться в діалозі? Потім знову прослуховував, але із зоровою опорою на текст діалогу. Після цього читав текст 2–3 рази. Перший раз повторював репліки за сурдопедагогом з метою з’ясування, чи зрозумів зміст діалогу. Потім разом аналізували діалог.

Наприклад: робота з теми «Їдальня» з використанням демонстрації:

- Незабаром обід. Що ти робитимеш?
- Я підготую стіл для обіду.
- Який посуд потрібно поставити на стіл для обіду?
- Мені потрібні тарілки, ложки, виделки.
- Які тарілки ти поставиш на стіл?
- Я поставлю глибокі і мілкі тарілки.
- Куди ти покладеш ложки і виделки?
- Я покладу ложки і виделки праворуч від тарілки.
- Який ти суп любиш: гороховий чи картопляний?
- Я не люблю супи, я люблю борщ.
- Що ти їстимеш на друге: котлети чи сосиски?
- Я буду їсти котлети.
- Яке третє тобі подобається: компот, сік чи кисіль?
- Я буду пити сік.

Під час розмови Сергій накривав стіл для обіду. В таких умовах формування усного мовлення Сергія було спрямоване на досягнення ним рівня слухо-зорового сприйняття мовлення, адже навчання навичкам сприйняття і відтворення усного мовлення залежало від рівня мовленнєвого розвитку Сергія, його слухового, слухо-зорового сприйняття мови і вимови та психофізичних

особливостей. Тому поточний і періодичний облік навичок сприйняття і відтворення усного мовлення Сергія мав для мене, як сурдопедагога, і мами Сергія принципове значення. Це оптимізувало навчальний та корекційний процес, сприяло наступності в роботі над усним мовленням в різних організаційних формах.

Щоб поповнити активний і пасивний словники дитини, за моїми інструкціями мама роздрукувала назви предметів домашнього вжитку, посуду, меблів, електроприладів, одягу та взуття. З них вона зробила таблички – наліпки, які були на всіх предметах, розташованих в будинку. Під час вивчення будь-якої теми ми завжди спиралися на роботу з цими табличками. Сергій на корекційних заняттях слухав, підбирав відповідну табличку, вчився правильно читати, супроводжуючи слова дактилем.

Після корекційних занять з розвитку слухо–зоро–тактильного сприймання мовлення та формування вимови продовжувалася робота над наповненням активного та пасивного словників.

Створення слухо-мовного середовища розглядалося нами як один із основних компонентів комунікативно-діяльній системі навчання мови дітей з порушенням слуху. Воно передбачало постійне перебування Сергія в середовищі людей, які розмовляють, організацію мовленнєвого спілкування з дитиною незалежно від стану її власного мовлення і можливостей розуміння мовлення оточуючих. Разом з мамою Сергія ми організовували постійне мотиваційне його спілкування під час побутових потреб, ігор, спілкування з родиною. Тому він весь день перебував у мовленнєвому середовищі. Важливою умовою створення слухо-мовного середовища було також усне спілкування, підкріплене дактилюванням або письмовими табличками не лише на заняттях, а й протягом всього дня.

При засвоєнні слів таблички змінювалися на нові. Весь мовленнєвий матеріал, який був поданий в писемному виді, завжди був прочитаний Сергієм.

Підбираючи мовленнєвий матеріал та способи його подачі, мама керувалася рекомендаціями сурдопедагога. Відбір мовленнєвого матеріалу був тісно пов'язаний з ситуацією його використання, оскільки в різних побутових моментах він подавався ситуативно. Ми не вимагали від Сергія повного його

засвоєння відразу. Постійне повторення слів в однакових ситуаціях сприяло кращому їх запам'ятовуванню, розумінню в структурі різних висловлювань. В подальшому рівень засвоєння цього матеріалу підвищувався за рахунок його використання в різних видах діяльності, в процесі ознайомлення з оточенням, на корекційних заняттях. Одні й ті ж самі слова ми використовували і в побуті, і в різних видах діяльності Сергія. Коли вводилося нове слово, йому пропонувалося розглянути предмет, по можливості доторкнутися до нього, демонструвався спосіб його використання. Табличка зі словом, яка позначала предмет, прочитувалася разом із Сергієм і розташовувалася поряд з відповідним предметом. Здійснюючи мовленнєвий розвиток на кожному наступному етапі роботи розширювався і об'єм матеріалу, який використовувався в побуті, збагачувався лексичний склад і граматична складність висловлювань.

Особливе місце в житті кожної дитини займає гра. Тому в процесі сюжетно-рольових, дидактичних і рухомих ігор створюються сприятливі умови для розвитку і адаптації мови дітей, формування їх мовленнєвого спілкування.

В грі відбувається розвиток значень і функцій слова. Розширення і збагачення змістової сторони мови сприяє підвищенню регулюючої ролі слова в грі. Тому я, як сурдопедагог, весь мовленнєвий матеріал, який використовувався в процесі організації ігор Сергія, умовно розділила на три групи:

До першої групи належать слова, які були специфічними для даної діяльності, так званій термінологічний мовленнєвий матеріал.

До другої групи включила мовленнєвий матеріал, який відображав тематику сюжетно-рольових та дидактичних ігор дитини.

До третьої групи ввійшли слова, які були пов'язані з організацією спілкування Сергія із сурдопедагогом та мамою.

Також до нашого плану входили і щоденні заняття з логопедичної ритміки, як комплексного методу корекції мови та розвитку, що поєднував рухи, музику та слово для покращення мовленнєвих навичок, моторики, уваги й координації.

Формування усного мовлення у дітей з порушеннями слуху – одне з найбільш важливих і складних завдань. Щоб його виконати, моя робота розпочалась, насамперед, над голосом і диханням. У Сергія голос був слабким,

гнусавим. Підготовчі голосові вправи носили ігровий характер, були пов'язані з вираженою мімікою обличчя. Оскільки більшість глухих дітей мають залишки слуху різного ступеня, то використання якісної звукопідсилюючої апаратури (індивідуального слухового апарату) для Сергія мало важливе значення. Він дав змогу з самого початку роботи над вимовою скористатися цим чинником.

Робота над голосом почалася з белькотіння та вимови найпростіших слів.

Підготовчі голосові вправи були пов'язані з рухами, грою. Потім робота продовжилася над вимовою найпростіших складів. Це відбувалося достатньо довго. Спочатку Сергій зовсім не давав голос, потім голос був слабким. Подальша робота і систематичні вправи, які проводилися на матеріалі голосних, складів, слів та фраз сприяли тому, що голос міцнів. Єдине порушення голосу, яке залишилося актуальним і над яким ми продовжуємо працювати – це закрита гнусавість.

Робота над диханням також мала свою особливість з огляду на вроджені захворювання. Ми розпочали її переважно з різноманітних ігрових дихальних вправ, які не були пов'язані з мовленням. Працювали над розвитком сили, плавності видиху і його тривалості. Коли Сергій вже голосно промовляв голосні звуки, ми почали проводити дихальні вправи, пов'язані з протяжною вимовою голосних звуків та багаторазовим повторенням елементарних складів.

З часом вимоги до тривалості видиху постійно зростали. Сьогодні ми продовжуємо закріплювати навички правильного мовленнєвого дихання.

Над вимовою працювали використовуючи концентричний метод.

Спочатку Сергій вчився правильно вимовляти основні звуки: А, П, М, Т, О, У, Ф, Н, В, С, Е, Л, К. Решта звуків тимчасово вимовлялися приблизно. Відповідно до засвоєння правильної вимови звуків І концентру, одночасно він вчився замінювати решту звуків основними.

Концентричний метод засвоєння правильної вимови звуків забезпечив послідовний перехід від грубих артикуляційних дефереціровок до тонших.

Навчання правильної вимови звуків продовжується, наразі працюємо над «важкими» звуками ІІІ концентру.

Дистанційна робота з проведення корекційних занять з розвитку слухозоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови довела свою ефективність, але без допомоги мами була б для Сергія важким іспитом.

Без спільних дій мами і сурдопедагога він не досяг би тих успіхів, які є сьогодні. Саме допомога мами в проведенні корекційних занять, спільним пошуком варіантів роботи, її нестримне бажання допомогти своїй дитині відіграли важливу роль в корекції порушень слуху та вимови. Завдяки активній участі мами в проведенні корекційних занять із Сергієм під час дистанційного навчання ми маємо результат.

Тривалий спільний період роботи (протягом 4–5 років) дав можливість нам сформувати мовленнєві вміння і навички Сергія, активізувати їх в різних ситуаціях спілкування. Робота з мовленнєвого розвитку здійснювалася в різних умовах і була тісно пов'язана з режимними моментами, іграми та іншими видами діяльності дитини. На цьому прикладі ми бачимо, наскільки важливо для дитини, яка має порушення слуху, якісна праця сурдопедагога в тісному зв'язку з батьками.

Враховуючи, що робота із Сергієм переважно проводилася під час дистанційного навчання, то це також були роки підвищення свого фахового рівня як сурдопедагога і поштовхом до пошуків шляхів якісної корекційної роботи та педагогічної самоосвіти.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Я вважаю, що можна констатувати, що практика дистанційної роботи з дітьми з порушеннями слуху доводить ефективність формування усного мовлення, яка залежить від трьох ключових чинників: професійної компетентності сурдопедагога, який уміє адаптувати традиційні методики до онлайн-середовища; активної участі батьків, які стають посередниками між педагогом і дитиною, створюючи сприятливе мовленнєве середовище вдома; системності та послідовності корекційної роботи, що охоплює всі компоненти розвитку мовлення – від дихання та голосу до діалогічної мови. Досвід показує, що навіть у складних умовах дистанційного навчання можливо досягти істотного прогресу в мовленнєвому розвитку дітей з порушеннями слуху, якщо забезпечено партнерство «педагог – дитина – сім'я».

## ЛІТЕРАТУРА

1. Коломоєць А.О., Луценко Л.М. (2020). Деякі аспекти здійснення комплексної реабілітації осіб з порушеннями слуху в умовах спеціального закладу освіти. Збірник наукових праць ЛОГОС, 24–28. <https://doi.org/10.36074/18.09.2020.v3.08>
2. Біланова О.А. (2020). Вчитель жестової мови в освітньому процесі спеціального закладу для учнів з порушеннями слуху. Збірник наукових праць ЛОГОС, 18–21. <https://doi.org/10.36074/18.09.2020.v3.06>
3. Кульбіда С.В. (2021). Особливості комунікативної діяльності нечуючих учнів: монографія. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка. Відділ навчання жестової мови. Київ: Інтерсервіс, 2021. 200 с.
4. Грицько Р.В. (2020). Системна робота фахівців з розвитку мовлення у дошкільників з порушеннями слуху. Збірник наукових праць ЛОГОС, 69–71. <https://doi.org/10.36074/24.07.2020.v3.23>
5. Кульбіда С.В. (2007). Українська дактилологія: науково-методичний посібник. Київ: Педагогічна думка. 328 с.

## REFERENCES

1. Kolomoiets, A.O., & Lutsenko, L.M. (2020). Deyaki aspekty zdiysnennya kompleksnoyi rehabilitatsiyi osib z porushennyamy slukhu v umovakh spetsial'noho zakladu osvity. Zbirnyk naukovykh prats' [Some aspects of implementing comprehensive rehabilitation of people with hearing impairments in a special educational institution.] Zbirnyk naukovykh prats ЛОГОС. 24–28. <https://doi.org/10.36074/18.09.2020.v3.08> [in Ukrainian].
2. Bilanova, O.A. (2020). Vchytel zhestovoi movy v osvitnomu protsesi spetsialnoho zakladu dlia uchniv z porushennyamy slukhu. [Sign language teacher in the educational process of a special institution for students with hearing impairments. Collection of scientific papers] Zbirnyk naukovykh prats ЛОГОС. 18–21. <https://doi.org/10.36074/18.09.2020.v3.06> [in Ukrainian].
3. Kulbida, S.V. (2021). Osoblyvosti komunikatyvnoi diialnosti nechuiuchykh uchniv: monohrafiia. Instytut spetsialnoi pedahohiky i psykholohii imeni Mykoly Yarmachenka. Viddil navchannia zhestovoi movy. [Peculiarities of communicative activity of deaf students: monograph. Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology. Department of Sign Language Teaching]. Kyiv: Interservis, 2021. 200 s. [in Ukrainian].
4. Hrytsko, R.V. (2020). Systemna robota fakhivtsiv z rozvytku movlennia u doshkilnykiv z porushennyamy slukhu. [Systematic work of specialists on speech development in preschoolers with hearing impairments]. Zbirnyk naukovykh prats ЛОГОС. 69–71. <https://doi.org/10.36074/24.07.2020.v3.23> [in Ukrainian].

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

*Статтю подано до друку 22.10.2025 р.*

## **ПОШУКИ Й ЕКСПЕРИМЕНТИ**

**УДК 376.4:159.922.7**

**Юрій Крамчанінов,**

аспірант Інституту спеціальної педагогіки і психології

імені Миколи Ярмаченка НАПН України

E-mail [Kramchaninov87@gmail.com](mailto:Kramchaninov87@gmail.com)

ORCID <https://orcid.org/0009-0004-1089-0286>

**Yurii Kramchaninov,**

graduate student of the National Academy

of Educational Sciences of Ukraine

Інститут спеціальної педагогіки і психології

імені Миколи Ярмаченка НАПН України,

вул. М. Берлінського 9,

м. Київ, 04060, Україна

Mykola Yarmachenko Institute of Special

Pedagogy and Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine 9

M. Berlinsky St, Kyiv, 04060, Ukrain

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