

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Навчально-методичний посібник

**ОСВІТА ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ:
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ТЕХНОЛОГІЇ**

Таранченко О.М., Литовченко С.В., Федоренко О.Ф., Жук В.В.,
Литвинова В.В., Шевченко В.М.

Київ

2018

УДК 373-056.263.091.21(07)

ББК

Авторський колектив:

Таранченко О.М., д.п.н., головний науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки НАПН України;

Литовченко С.В., к.п.н., завідувач відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки НАПН України;

Федоренко О.Ф., к.п.н., старший науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки НАПН України;

Жук В.В., старший науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки НАПН України;

Литвинова В.В., старший науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки НАПН України.

Шевченко В.М., к.п.н., старший науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки НАПН України;

Рецензенти:

Форосян О.І., д.п.н., професор, завідувач кафедри дефектології та фізичної реабілітації факультету фізичної реабілітації Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського;

Савчук О.О., директор Чернівецького обласного навчально-реабілітаційного центру №1.

Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології : навч.-метод. посіб. / О.М. Таранченко, С.В. Литовченко, О.Ф. Федоренко, В.В. Жук, В.В. Литвинова, В.М. Шевченко. – К. : Вид ФОП Симоненко О.І., 2018. – 250 с.

Посібник адресовано педагогам закладів дошкільної та загальної середньої освіти зі спеціальною та інклюзивною формами навчання, навчально-реабілітаційних центрів, інклюзивних ресурсних центрів; слухачам курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; студентам педагогічних спеціальностей; батькам дітей з порушеннями слуху.

ISBN 978-966-97877-1-2

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. Сучасні підходи в навчанні дітей з особливими потребами
(Оксана Таранченко)

РОЗДІЛ 2. Діяльність навчально-реабілітаційного центру в новому освітньому контексті (Світлана Литовченко)

РОЗДІЛ 3. Особливості корекційно-розвиткової роботи під час спеціального й інклюзивного навчання (Оксана Федоренко)

РОЗДІЛ 4. Навчання словесного мовлення дітей з порушеннями слуху: методичні підходи та їх реалізація (Валентина Жук)

РОЗДІЛ 5. Ефективні технології навчання математики дітей з порушеннями слуху (Віра Литвинова)

РОЗДІЛ 6. Сучасні технічні засоби навчання дітей з порушеннями слуху
(Володимир Шевченко)

ЛІТЕРАТУРА

ВСТУП

У навчально-методичному посібнику окреслено новітні підходи у навчанні дітей з особливими потребами; представлено ефективне технологічне забезпечення спеціального та інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху, методичні рекомендації щодо організації освітнього середовища та специфічні прийоми, що уможливають забезпечення навчальних потреб таких учнів; описано специфіку діяльності навчально-реабілітаційних центрів як сучасної форми організації освіти; наведено поради, що сприятимуть удосконаленню педагогічної практики.

Розробники посібника – науковці відділу освіти дітей з порушеннями слуху Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, автори діючих програм та підручників, які вивчають передовий національний та закордонний досвід, у тому числі проходять стажування за кордоном, беруть участь у діючих проектах та експериментах. Матеріали розділів тісно пов'язані й узгоджені з новим українським законодавством та освітніми стандартами.

Наукові розвідки авторів посібника орієнтовані на сучасні світові тенденції в організації допомоги дітям з особливими освітніми потребами, зокрема порушеннями слуху: ранню діагностику та ранній початок фахового супроводу; комплексний підхід до організації допомоги дітям із особливостями психофізичного розвитку та їх родинам; варіативність форм організації освіти та методичних підходів до навчання; гнучкість змісту та індивідуалізація процесу навчання і реабілітації.

У посібнику також представлено передовий досвід організації освіти дітей з порушеннями слуху у спеціальних та інклюзивних закладах, навчально-реабілітаційних центрах, які є експериментальними майданчиками Інституту.

Посібник адресовано педагогам закладів дошкільної та загальної середньої освіти зі спеціальною та інклюзивною формами навчання,

навчально-реабілітаційних центрів, які залучають до навчання дітей з порушеннями слуху, інклюзивних ресурсних центрів; слухачам курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; студентам педагогічних спеціальностей; батькам дітей з порушеннями слуху.

Маємо нагоду подякувати педагогічним колективам та керівникам закладів, учасникам науково-педагогічних експериментів, за спільну працю, взаєморозуміння, високий професіоналізм та компетентність, безцінний досвід у реалізація інноваційних підходів, що забезпечило ефективність пошукової роботи.

Запрошуємо до співпраці.

РОЗДІЛ 1

Сучасні підходи в навчанні дітей з особливими потребами

Оксана Таранченко

Школа та педагогіка в незалежній Українській державі розвиваються відповідно до потреб сучасного суспільства. Освіту й виховання на усіх рівнях визначають національне відродження, демократичність, гуманізм, відкритість до засвоєння прогресивних здобутків світової теорії та практики. Трансформація системи освіти із «радянської» в національну, деполітизовану та деідеологізовану відбувається згідно з державним планом. Демократичні перетворення в Україні поступово, але неухильно зумовлюють поступальний розвиток національної освіти. Економічні та політичні труднощі попередніх десятиліть і сучасного державотворення позначились і на сфері освіти. Водночас, як зауважують провідні науковці (В. Андрущенко, І. Бех, С. Гончаренко, В. Зязюн, В. Кремень, В. Таланчук та ін.), нового ідейного стимулу набули педагогічна наука й освітянська практика, орієнтуючись на національні пріоритети й надбання попередніх поколінь, враховуючи світовий досвід, вони є вагомим підґрунтям для розвитку сучасної освіти в Україні.

Модернізація освіти в Україні на сучасному етапі спрямована на демократизацію та підвищення її якості, а це, відповідно, обумовлює необхідність інноваційного розвитку всіх її ланок, і освіти осіб з порушеннями слуху в тому числі. Наближаючись до європейського та світового освітнього простору, базуючись на вітчизняних традиціях та надбаннях, передбачається вибудовувати національну стратегію розвитку освіти в контексті загальних підходів світової спільноти, які визначаються глобальними трансформаціями в усіх сферах життєдіяльності людини.

Сучасні трансформаційні процеси у вітчизняній освітній галузі зумовлені кардинальними суспільно-політичними, соціально-економічними, соціально-педагогічними та культурологічними змінами впродовж останніх

десятиліть. Видозмінилися зміст, мета і стратегічні напрями усіх ланок освіти, аби демократизувати й гуманізувати її відповідно до світових стандартів. Модернізація освіти визнана пріоритетом у суспільстві (Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття)), Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національна доктрина розвитку освіти тощо). Наразі визначено й пріоритетні напрями державної політики щодо розвитку національної освіти: особистісна орієнтація; створення для всіх громадян рівних можливостей у здобутті якісної освіти; постійне підвищення її якості, оновлення її змісту та форм організації освітнього процесу; розвиток безперервної освіти та навчання упродовж життя; забезпечення освітніх потреб осіб з особливостями психофізичного розвитку тощо. Створено нову законодавчо-нормативну базу, яка визначає стратегічні завдання та регулятивні механізми освіти у всіх її ланках – від дошкілля до вищої школи.

Як свідчить передовий зарубіжний досвід, перехід вітчизняної спеціальної освіти на новий етап розвитку має супроводжуватися не лише оновленням законодавчо-правового поля освіти, а й відкривати нові перспективи її економічного забезпечення. Вони вбачаються в адресному фінансуванні кожної окремої особи, яка отримала документальне право на спеціальну освіту, починаючи з моменту його отримання (якщо це рання діагностика, то від народження). Йдеться про запровадження спеціального документа, який визначатиме обов'язки органів державної влади здійснювати, відповідно до спеціально розроблених нормативів (про що йтиметься нижче) фінансування освіти осіб з особливими освітніми потребами під час навчання в освітніх закладах всіх типів і видів, незалежно від форми освітніх програм.

Інакше кажучи, має відбуватися цільове фінансування освіти дитини з особливими освітніми потребами, коли кошти «слідують» за дитиною в той заклад освіти, який обирають її батьки чи вона сама (по досягненні певного віку). Це може бути як масовий загальноосвітній заклад, так і спеціальний.

Така ідея реалізована у багатьох країнах світу, наразі для України вона бачиться нами як складна, але реальна. Наука, досвід і практика передових країн підтверджує, що система спеціальної освіти в такому вигляді, як вона існує сьогодні, більш ресурсоемна, ніж масові заклади освіти, а її економічний ефект значно нижчий, аніж фінансування всього необхідного спектра корекційно-реабілітаційних супровідних послуг за межами спеціальної системи освіти. Так, зарубіжні фахівці підраховали (і наразі практичний досвід багатьох країн це довів), що економічно вигідніше фінансувати систему ранньої допомоги та дошкільну ланку освіти. Адже рання допомога дає змогу більшості дітям з особливими потребами вливатися в систему масової освіти. Вочевидь, що такі складні завдання, як трансформаційні зміни в системі спеціальної освіти, не можуть вирішуватися у короткі терміни.

Система освіти осіб з порушеннями слуху – також є інститутом держави і сповна відображає її ціннісні орієнтації. Ідея загальної рівності, «стирання» відмінностей між людьми (національних, релігійних тощо), що закладалася ще за радянських часів, знайшла певне відображення і в системі вітчизняної спеціальної освіти, яка залишилась відтоді в намірах «нормалізувати аномальних» дітей до рівня тих, котрі розвиваються нормально. Отож від часу розгортання системи спеціальної освіти осіб з порушеннями слуху вона була орієнтована на рівень освіти масових загальноосвітніх закладів. Дітям з порушеннями слуху пропонувалося опанувати загальноосвітній стандарт, призначений їхнім ровесникам з типовим розвитком, хоч і в інші строки та з допомогою спеціальних методів.

Зусилля науковців і практиків десятиліттями спрямовувалися на розв'язання саме цих завдань, на розробку шляхів опанування такими дітьми цензової освіти. Цензовість спеціальної освіти можна вважати значним досягненням вітчизняної спеціальної освіти та науки, оскільки не в усіх країнах світу діти з порушеннями слуху навчаються за загальноосвітніми стандартами. Водночас намагання забезпечити рівень загальноосвітніх знань

призвели до другорядності завдань особистісного, соціально-емоційного розвитку, формування життєвих компетенцій, що сукупно забезпечують успішну соціалізацію дитини/молодої людини з порушеннями слуху в умовах динамічно мінливого сьогодення.

Перехід до розбудови демократичного, відкритого громадянського суспільства, від ідеї загальної рівності та усунення відмінностей між людьми до ідей соціального порозуміння, толерантного ставлення до відмінностей, визнання цінності кожної людини зумовили зміну бачення прав осіб з порушеннями слуху, внаслідок чого система спеціальної освіти, яка досі вважалася оптимальною для них, стала не повною мірою відповідати демократичним цінностям.

Неприйнятними вбачаються закритість системи, яка ще досі існує, інституалізація, тобто бачення можливості навчати дітей з порушеннями слуху виключно у спеціальних закладах; недооцінювання ролі батьків у навчанні дітей та їхніх прав щодо вибору освітнього шляху дитини; орієнтування спеціальної освіти на академічну підготовку певною мірою за рахунок особистісного та соціального розвитку тощо. Таким чином, усе що десятиліттями вважалося оптимальним, доцільним і логічним у системі спеціальної освіти, в реаліях сьогодення вбачається недостатнім для забезпечення прав дітей на здобуття якісної освіти та підготовки до життя в сучасному соціумі.

Наразі кардинальні демократичні та гуманістичні тенденції, що спостерігаються у розвитку світової спільноти, спонукають до запровадження нових досвідів у реалізації освітньої та соціальної інтеграції осіб з порушеннями слуху. Утвердження людських і громадянських прав нечуючих, сучасні лінгвістичні та психолінгвістичні дослідження жестових мов, визнання їх на державному рівні не лише як засобу комунікації лінгвістичної меншини глухих людей, а і як засобу навчання таких дітей – все це висуває до сурдопедагогічної науки та практики нагальне завдання: визначити нову оптимальну та ефективну освітню парадигму, що забезпечить

особам з порушеннями слуху реалізацію всіх прав стосовно доступу до якісної освіти в усіх її ланках.

У зв'язку з ратифікацією численних конвенцій та декларацій у сфері прав людини, дитини, осіб з інвалідністю наша держава постала перед необхідністю впроваджувати зміни у систему спеціальної освіти, доцільністю її модернізації та вибудовування як національної системи освіти. Однак, попри значну критику на адресу спеціальної освіти, вітчизняні науковці обстоюють її еволюційну, цілеспрямовану, планомірну трансформацію, спираючись на досягнення сучасної науки і практики (як вітчизняної, так і кращих зразків зарубіжної), оскільки радикальні реформації в цій галузі у сучасних складних економічних та соціокультурних умовах означатимуть її руйнування.

Теорія «соціальної співвіднесеності» (соціальна модель), яка є наразі провідною в освіті осіб з особливими освітніми потребами, і що виникла у західних країнах в 70-х роках ХХ ст., як альтернатива медичній моделі, близька українській педагогічній спільноті, адже ще у 20-х роках в УСРР вчені достатньо близько підійшли до її теоретичного обґрунтування (А. Владимирський, І. Соколянський, М. Тарасевич та ін.). Більше того, обґрунтовувались і практикувались підходи інтегрованого навчання дітей з особливими потребами в звичайних закладах системи соціального виховання (тобто в загальній системі освіти). На думку багатьох європейських учених (Jonson J., Mills W., Muller W.) ця теорія співзвучна вченням Л. Виготського, яке сприяло усвідомленню природи компенсаторних можливостей людини, її соціальної спрямованості й слугувало підґрунтям для визначення теорії соціальної співвіднесеності. На жаль, свого часу теоретичні та практичні напрацювання вітчизняних вчених було відкинуто, їх спіткали складні випробування тих років, національна українська радянська модель системи соціального виховання була зруйнована й еволюційний шлях розвитку освіти осіб з порушеннями розвитку в Україні змінив курс. Соціальна модель окреслила злам у суспільній свідомості західного світу другої половини ХХ

ст. стосовно дітей з особливостями психофізичного розвитку, що зумовило поступальні процеси їхнього інтегрування в систему масової освіти.

Досвід західноєвропейських країн та країн Північної Америки свідчить про закономірність еволюційної інтеграції системи масової та спеціальної освіти (певного взаємопроникнення, стирання меж між ними та злиття в єдину систему різнорідних освітніх закладів). У різних країнах цей процес відбувався (і триває й досі) не з однакових стартових позицій, в різних умовах, різними шляхами й темпами, через стратегічні й тактичні помилки та прорахунки (недосконала законодавча база, міжвідомча неузгодженість дій, крайнощі в тенденціях – відмова від спеціальних закладів, масова інтеграція без належного супроводу тощо).

Поширення ідей мейнстрімінгу, інтеграції та інклюзії кардинально й незворотно змінюють освітній простір, відкриваючи широкі можливості для осіб з особливими потребами (як з порушеннями розвитку, меншин, обдарованих та ін.), водночас «оголюючи» вразливі місця існуючих систем освіти (як масової, так і спеціальної). Українська освіта вже увійшла в цей еволюційний етап впровадження інклюзивної практики, тож разом з іншими країнами постала перед проблемами періоду модернізації освітньої галузі. Водночас, зважаючи на певне відставання в еволюційному розвитку освіти, ми маємо й певні переваги: насамперед – взірці досвіду інших країн, що вже пройшли цей етап, а також досвід вітчизняних «першопрохідців» у цій справі на теренах України (зауважимо – у ще складніших суспільно-політичних, соціально-економічних умовах). Враховуючи цей досвід, можна уникнути помилок і стратегічно правильно вибудувати алгоритм трансформаційних змін національної системи освіти на перспективу.

Спільним для країн Заходу, які вже пройшли такі трансформаційні зміни, є те, що в них на державному рівні (в Канаді та США – на рівні провінцій і штатів, які мають свої закони) врешті-решт було створено окремий орган/структуру (агенція, центр, служба допомоги, служба підтримки, служба супроводу) (Бельгія, Нідерланди, Німеччина та ін.), що

забезпечував фахову допомогу дітям та їхнім родинам, педагогам, які з ними працюють, від народження і до дорослого життя. Це було закономірним кроком, адже в системі спеціальної освіти діти з особливими потребами отримують переважну більшість психолого-педагогічних, корекційно-реабілітаційних та інших спеціальних послуг, необхідних для кожної категорії. Їхній освітній маршрут є сталим (спеціальний заклад освіти), що забезпечує і сталість надання таких послуг. Інтеграція осіб з особливими потребами в масові освітні заклади змусила переглянути підходи щодо надання їм супровідних послуг в умовах освітніх закладів різних рівнів і форм підпорядкування, аби забезпечити належну підтримку проходження їх різними освітніми маршрутами.

Згадані країни пройшли ще один етап, що характеризувався створенням служб/центрів супроводу (медико-психолого-педагогічного, реабілітаційного та соціального) різних форм власності й відомчого підпорядкування, державних і громадських. Це спостерігається нині в Україні. У багатьох країнах вони існують і досі, однак практично у всіх було створено державну структуру забезпечення супроводу, яка узгоджує діяльність різних галузей і відомств; сукупно охоплює всі функції, необхідні для налагодження цієї справи в межах національної системи освіти для всіх дітей і молоді, в тому числі з особливими освітніми потребами.

Ці структури загалом створено на зразок так званої «моделі фахової підтримки», що характеризується Дж. Деплер, Т. Лорманом, У. Шармою більшою зосередженістю на діагнозі (категорії порушення) та відповідних до неї корекційно-реабілітаційних, психолого-педагогічних заходах, відповідальністю окремих фахівців за їх результативність. Ця модель ґрунтується на тому, що називають «розрізненою спеціалізацією», тобто залученням до різних заходів супроводу найрізноманітніших фахівців і служб медичного, психолого-педагогічного, соціального та ін. профілів.

Водночас із дедалі ґрунтовнішою розробкою теоретичних аспектів інклюзії та напрацюванням практичного досвіду виявляється, що однієї лише

фахової підтримки й супроводу дітей з особливими потребами та їхніх родин недостатньо. Аби досягти монолітності освітнього простору, де кожен (в тому числі й особа з особливими освітніми потребами) має змогу досягти максимального успіху й здобути якісну освіту, спектр послуг підтримки та супроводу слід поширити на всіх учасників освітнього процесу. На думку Дж. Деллер, Т. Лормана, У. Шарми та ін., – і на окремих педагогів, і освітні заклади загалом. Саме таке переосмислення допоміжних послуг спеціалістів та послуг системи супроводу мають братися до уваги й українськими фахівцями під час створення подібної організаційної структури. В цьому контексті провідні сучасні українські науковці (Т. Дегтяренко, В. Засенко, А. Замша, В. Кобильченко, А. Колупаєва, С. Кульбіда, С. Литовченко, І. Луценко, Т. Сак, А. Обухівська, Т. Скрипник, О. Федоренко та ін.) здійснювали низку теоретичних і прикладних досліджень, які створили вагоме підґрунтя для структурно-функціональних змін в існуючій системі надання корекційно-реабілітаційних послуг дітям з порушеннями розвитку різних вікових груп та різних нозологій.

Науково виважене проектування розвитку національної системи освіти осіб з порушеннями слуху на основі аналізу її генезису, прикладних досліджень у галузі спеціальної педагогіки, менеджменту освіти, суміжних галузях, документів щодо розробки науково обґрунтованої стратегії і тактики модернізації освітньої галузі, досвіду науки і освітньої практики зарубіжних країн дають змогу окреслити нові можливості вдосконалення, переформатування, розширення її структури та функцій.

В якості ключової структури в цій системі нам вбачається за необхідне створення мережі державної служби супроводу¹. Така служба має

¹ На час підготовки посібника до друку набули чинності нові нормативні документи, які відображають ключові положення, висвітлені у розділі:

- Постанова КМУ № 545 від 12 липня 2017 року «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр»
- Постанова КМУ від 14 лютого 2017 р. № 88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами».

організовуватися в кожному освітньому окрузі на основі вже функціонуючих психолого-медико-педагогічних консультацій (на сьогодні реорганізуються у Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ)), мережа яких доволі розгалужена в Україні. Доцільність територіального поділу не за обласним принципом, а саме на освітні округи, віднедавна обговорюють як практики, так і освітянські відомства. Окружна служба супроводу матиме змогу охопити всіх дітей певної місцевості та раціонально розподілити кадрові ресурси для задоволення потреб населення.

Головними її функціями мають бути:

- міжгалузеве координування та узгодження взаємодії ключових відомств (міністерств охорони здоров'я, освіти і науки, соціального захисту);
- комплексне регулювання міжструктурної діяльності (закладів, організацій, установ);
- ведення баз даних щодо осіб з особливими освітніми потребами; закладів, організацій, установ, які надають медичні, освітні, соціальні та інші види послуг;
- надання спектра послуг супроводу чи делегування таких послуг іншим структурам з подальшим моніторингом щодо їх надання;
- забезпечення наступності та неперервності послуг супроводу;
- здійснення діагностики й постійного діагностичного моніторингу суб'єктів супроводу;

-
- Постанова КМУ від 9 серпня 2017 року № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»
 - Лист МОН України від 03.07.2017 № 1/9-362 "Про Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в загальноосвітніх навчальних закладах для навчання дітей з особливими освітніми потребами (за нозологіями) у 2017/2018 навчальному році"
 - Лист МОН України від 14.06.2017 № 1/9-325 "Про навчальні плани та організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2017/2018 навчальному році"
 - Лист МОН України від 06.02.2017 № 1/9-63 «Щодо навчальної літератури для дітей з особливими освітніми потребами»

- визначення спектра послуг супроводу відповідно до класифікатора та віку суб'єкта;
- забезпечення та моніторинг програм раннього втручання;
- визначення можливих освітніх маршрутів суб'єктів (центри, дитячі садки, школи тощо);
- діагностико-консультативні послуги;
- психолого-корекційні та психолого-реабілітаційні; послуги
- медико-реабілітаційні послуги;
- профдіагностичні та профреабілітаційні;
- послуги соціальної реабілітації;
- навчально-просвітницька діяльність щодо суб'єктів супроводу (педагогів, вихователів, батьків).

Реалії сьогодення визначають першочергові завдання, вирішення яких сприятиме розбудові національної системи освіти осіб з порушеннями слуху:

- розроблення кодованого класифікатора порушень розвитку (його розширення за взірцями провідних країн світу);
- визначення й унормування переліку супровідних послуг для певної нозології (відповідно до класифікатора);
- створення нормативно-законодавчого поля щодо забезпечення та фінансування супровідних послуг;
- облік усіх осіб з порушеннями слуху від народження та створення відповідної електронної бази даних (єдиного реєстру) для забезпечення комплексної допомоги та супроводу;
- максимально раннє (з перших тижнів/місяців життя) виявлення порушень у розвитку дитини та надання комплексної медико-психолого-педагогічної допомоги їй (слухопротезування, кохлеарна імплантація) та її сім'ї;
- максимальне скорочення часового розриву між виявленням порушення і початком цілеспрямованого навчання («раннє втручання»);

- неперервність процесу навчання та можливість його продовження упродовж життя;
- побудова всіх необхідних та можливих шляхів навчання («освітніх маршрутів») для досягнення дитиною максимально можливих для неї результатів;
- можливість вибору батьками освітнього шляху своєї дитини та його зміни на кожному з етапів навчання (освітніх закладів, які використовують різні підходи, методики, методи у своїй практичній діяльності);
- обов'язкове залучення батьків до освітнього процесу від самого народження дитини; підготовка їх до цього відповідними спеціалістами;
- надання вже існуючим закладам освіти нових функцій (консультативна допомога сім'ям, ресурсні центри для інклюзивних закладів, тренінгові бази для педагогів загальноосвітніх шкіл тощо);
- створення освітніх закладів нового типу;
- створення державної системи супроводу осіб з порушеннями слуху (від народження і упродовж життя);
- використання специфічних підходів, методів, прийомів, засобів навчання з урахуванням сучасних досягнень науки та техніки; варіативність навчальних підходів, методів навчання та викладання (використання української жестової мови; впровадження білінгвального підходу; диференційованого викладання тощо);
- більш індивідуалізоване навчання, зважаючи на поліморфність контингенту осіб з порушеннями слуху, що передбачає варіативність вибору освітніх маршрутів, можливість змінювати їх на різних етапах навчання; варіативність вибору закладів освіти, які практикують різні підходи в освітній практиці (навчання на основі усного мовлення, білінгвістичне навчання, інклюзивне навчання);
- підготовка та перепідготовка педагогічних кадрів та профільних фахівців для забезпечення надання якісної освіти та послуг супроводу особам з порушеннями слуху в освітній системі (вивчення УЖМ, основ

інклюзивного навчання, нових підходів у навчанні дітей з кохлеарними імплантами, ІКТ тощо).

Коротко розглянемо окремі з цих позицій. Зважаючи на те, що порушення слуху – це не суто медична, а й соціальна проблема, для її вирішення необхідна цілеспрямована державна підтримка, координація зусиль усіх причетних до цього відомств та їх структур. Основною умовою ефективної реабілітації та забезпечення належних умов для розвитку й навчання, соціальної комунікації осіб з порушеннями слуху є сучасна діагностична апаратура, слухові апарати, кохлеарні імпланти тощо.

Світовий досвід свідчить, що забезпечення раннього виявлення порушень слуху, адекватного лікування та реабілітації можна вважати довготривалими інвестиціями, які дають змогу навіть отримати економічну вигоду в майбутньому. Проведення ехоскринінгу новонароджених з подальшим відповідним обстеженням глухих та слабочуючих дітей і забезпечення після слухопротезування або кохлеарної імплантації адекватної ранньої реабілітації (з 3–6-місячного віку) дає змогу у переважній більшості випадків досягти позитивних результатів. Ці діти зможуть навчатися в загальноосвітній школі, вищому навчальному закладі, матимуть можливість повною мірою інтегруватися в суспільство. Варто зазначити, що в США та Канаді, у більшості країн Євросоюзу, де проводяться спеціальні обстеження всіх новонароджених, запроваджено обов'язковий ехоскринінг. Сучасна апаратура для реєстрації отоакустичної емісії (ОАЕ) або слухової реакції стовбура головного мозку (ABR) уможливило проведення дослідження стану слуху в немовлят уже через 3 години після народження.

Тож доцільним вбачається: створити й забезпечити функціонування державного реєстру осіб з порушеннями слуху; запровадити програму скринінгу новонароджених для раннього виявлення порушень слуху; запровадити системний підхід до діагностики, лікування та реабілітації осіб з порушеннями слуху, забезпечити сучасні стандарти надання медичної допомоги; устаткувати заклади охорони здоров'я необхідним обладнанням

для діагностики, лікування та реабілітації осіб цієї категорії; віднайти можливості закупівлі засобів реабілітації (слухових апаратів та кохлеарних імплантатів) за кошти державного та місцевих бюджетів.

Поступове впровадження цих заходів дасть змогу створити систему ранньої діагностики вроджених порушень слуху в пологових будинках України, а відтак – суттєво підвищити виявлення порушень слуху у новонароджених і вчасно розпочати програми раннього втручання, що в разі покращить розвиток дитини, а згодом і навчання; сприяти інтеграції та реінтеграції в суспільство осіб з порушеннями слуху; забезпечити вчасне лікування та реабілітацію таких дітлахів; збільшити можливості щодо вчасного й адекватного слухопротезування (слуховими апаратами та кохлеарними імплантами); зменшити витрати на організацію й утримання спеціальних дошкільних і шкільних закладів (груп, класів) для дітей з порушеннями слуху внаслідок зменшення необхідності в них; забезпечити організацію довготривалого спостереження, проведення досліджень, розробку та впровадження стандартів супроводу осіб, які мають порушення слуху; зменшити втрати, зумовлені тимчасовою та стійкою непрацездатністю внаслідок погіршення стану слуху.

Пріоритетними мають стати й програми раннього розвитку/програми раннього втручання («early intervention»), що поширилися в США та країнах Європи ще у 70-ті роки ХХ ст. Загалом ці програми мають на меті діяльність за такими напрямками: оцінювання рівня розвитку дитини; організація розвивального середовища, розвиток і корекція всіх сфер (зорового, слухового сприйняття, предметних дій, розвиток передумов розуміння мовлення й активного мовлення, емоційного та розумового розвитку, соціальних навичок, виявлення спеціальних освітніх потреб з огляду на певні порушення розвитку), а також соціальний та психологічний супровід дитини та її родини, консультування батьків, їх спеціальне навчання; координування певних видів допомоги, необхідної дитині та родині тощо.

Загалом раннє втручання/корекція може: запобігти подальшим ускладненням у разі запровадження відповідної терапії, слухопротезування, допомоги сурдопедагога та логопеда; посилити результати корекційних заходів; подолати/послабити порушення або певним чином полегшити стан дитини; створити можливість для хорошого старту для розвитку слухового сприймання, розвитку мовлення, мислення, інших необхідних навичок; сприяти позитивному ставленню дитини до оточення та, відповідно, оточення до неї; створити почуття турботи та емпатії.

В Україні окремі організації практикують ранню допомогу дітям різних категорій. Водночас її не можна охарактеризувати як поширену та системну. Загалом такі програми раннього втручання вивірені практикою багатьох країн з точки зору економічної та гуманістичної доцільності. Тож, запровадження в якості обов'язкової системи раннього розвитку (на державному рівні) із забезпеченням її методиками комплексної допомоги, можна вважати першочерговим завданням для розбудови національної системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні. Проте варто застерегти, що розбудова нової системи в жодному разі не має стати причиною відмови від уже існуючих закладів, які надають ранню допомогу. Вони можуть стати її прообразом, своєрідним підмурівком, і поступово мають влитися в загальнодержавну службу ранньої допомоги, відповідним чином реорганізуючись.

Вочевидь, можливі зміни в структурі національної системи освіти осіб з порушеннями слуху – створення закладів нових типів, в тому числі й інклюзивних, надання існуючим закладам спеціальної освіти нових функцій (надання допомоги дітям та їхнім сім'ям в різних сферах, консультативні, тренінгові, ресурсні центри тощо) – дадуть змогу сформувати якісно новий механізм взаємодії загальноосвітніх і спеціальних закладів, оптимізувати діяльність вже існуючих освітніх закладів, забезпечити більшості дітей з порушеннями слуху варіативність освітніх маршрутів та ранню інтеграцію в

колективи однолітків з типовим розвитком, враховуючи індивідуальні можливості й особливості кожної дитини.

Визнаючи перспективність закладів нового типу, недопустимо руйнувати систему спеціальної освіти, яка вже сформувалася і діяла упродовж десятиліть. Паралельно зі створенням нових закладів важливо удосконалювати вже існуючі, надаючи їм нових функцій, розбудовуючи якісно нову взаємодію спеціальних та загальноосвітніх закладів. Межі між масовими і спеціальними закладами мають стати прозорими, щоб кожна дитина з порушеннями слуху мала змогу реалізувати своє право на освіту в будь-якому типі освітнього закладу й отримати якісну освіту та необхідну спеціальну підтримку для досягнення максимальних результатів.

Нові завдання перед спеціальними школами для дітей з порушеннями слуху зумовлені не лише оновленням змісту освіти, новими державними стандартами тощо, а й інклюзивними тенденціями. Спеціальні школи мають трансформуватися таким чином, аби стати багатофункціональними та виступати ресурсними центрами для загальноосвітніх шкіл і їх педагогів, учнів та батьків. Маючи у своєму арсеналі практичний досвід, матеріальні (спеціальну техніку, апаратуру, комп'ютерні програми тощо) та кадрові ресурси, вони можуть також забезпечувати загальноосвітні заклади специфічними матеріалами і методами викладання; проводити спеціальні індивідуальні заняття з розвитку слухового сприймання та мовлення; штатні психологи спеціальних шкіл можуть надавати допомогу як дитині з порушеннями слуху, котра навчається в масовому закладі, так і педагогам, класу.

Поширеною формою роботи в багатьох країнах заходу і Північної Америки є так зване спільне / командне викладання, своєрідна форма одночасної співпраці викладача масової та спеціальної школи на уроці. Ситуація, яка наразі склалася в Україні, з тенденцією до скорочення контингенту учнів у спеціальних освітніх закладах, викликає у педагогів цих шкіл відчуття тривоги (чи потрібні мої фахові знання, чи не закриють школу

тощо). Ці побоювання закономірні, але не виправдані, адже кількість дітей з порушеннями слуху в популяції дитячого населення України не зменшується (близько 20% від усіх дітей з порушеннями психофізичного розвитку), тож досвід і практичні вміння сурдистів матимуть попит й надалі. Однак формат надання фахової допомоги дітям з порушеннями слуху, режим їх забезпечення певною мірою змінюватиметься.

Чимало країн Центральної та Східної Європи, які мали аналогічні до нашої системи спеціальної освіти осіб з порушеннями слуху (вочевидь, і близькі стартові умови), вже прийняли нові функції таких закладів освіти, а спеціальні педагоги – нові ролі. Так, наприклад, в Угорщині спеціальні школи стали «Об'єднаними спеціалізованими центрами освіти», що водночас виконують традиційні функції – навчають дітей з порушеннями розвитку, а також і функції ресурсного центру («мобільні» вчителі надають підтримку й консультації в загальноосвітніх школах, дитячих садках, допомагають батькам у програмах раннього втручання тощо).

У Чехії наразі можна спостерігати ще одну цікаву форму трансформації спеціальних освітніх закладів – це так звана зворотна інтеграція. Йдеться про те, що всі спеціальні школи мають офіційний дозвіл навчати дітей, які не мають порушень розвитку (до 25% від усіх учнів закладу). Для України це може бути прийнятним для тих спеціальних закладів освіти, які надають ценову освіту і знаходяться в малих містечках чи селах. Окрім цього, у Чехії спеціальні школи мають у своїй структурі й спеціальні освітні центри для молоді, фахівці яких забезпечують діагностику, спеціальні заняття, психотерапевтичні послуги, допомагають педагогам під час складання індивідуальних планів тощо.

Вочевидь, ці тенденції дедалі більше ширитимуться і в Україні, адже заданими Організації Економічної Співпраці та Розвитку, що тісно співпрацює з ЮНЕСКО, ЄВРОСТАТОМ, Центром освітніх досліджень та інновацій, наприклад, в Німеччині, Бельгії, Голландії наразі лише 3% дітей віком від 5 до 17 років навчаються у спеціальних закладах освіти; у Великобританії та

Швеції – 2%, а загалом у половині країн, що входять до Організації Економічної Співпраці та Розвитку, таких дітей 1%. Переважно такі показники є результатом раннього виявлення, належної діагностики порушень, широкого охоплення дитячого населення програмами раннього втручання й інтенсивної корекційно-реабілітаційної роботи фахівців у дошкільний період.

Досі в Україні основним типом освітнього закладу для дітей з особливими потребами були спеціальні дитячі садки (дитячі відділення при спеціальних школах, окремі групи при масових дитячих садках). Саме в них накопичився досвід навчання дітей цієї категорії, зосереджено основний кадровий потенціал фахівців-сурдопедагогів. Водночас, діти з порушеннями слуху, для котрих батьки дедалі частіше обирають масовий заклад освіти, не отримують повною мірою спеціальну допомогу, належний розвиток і відповідне навчання в дошкільний період. Тож логічно передати цю важливу функцію закладам системи спеціальної освіти (в якості ресурсних центрів) – надання психолого-педагогічної та спеціальної допомоги дітям з порушеннями, які навчаються в масових дошкільних закладах (розвиток слухового сприймання, розвиток мовлення, логопедична допомога тощо). Це один зі шляхів налагодження якісно нової взаємодії між спеціальними та масовими освітніми закладами. Необхідність розширення функцій діючих спеціальних освітніх закладів – вимога часу і перші кроки в реорганізації освітньої галузі в цілому.

Розглянемо ще один варіант модернізації освіти дітей з порушеннями слуху: у спеціальних дошкільних закладах можуть відкриватися профільні групи короткочасного (кілька годин на день) чи періодичного (кілька разів на тиждень) перебування для дітей, які відвідують масові дитячі садки або ж які виховуються батьками вдома. У такій групі можуть проводитися спеціальні заняття з дітьми, індивідуальні заняття чи заняття в малих групах у присутності батьків, навчання батьків відповідних прийомів і методів роботи

з дитиною вдома, підготовка до школи, надання психотерапевтичної та іншої спеціальної допомоги тощо.

Такі групи можуть працювати в ранковий або вечірній час, у вихідні дні (з урахуванням потреб батьків). Комплектування їх і направлення туди дітей (від народження і до досягнення шкільного віку) може здійснюватися ІРЦ або ж окружною службою супроводу. Заняття з дітьми та батьками (індивідуальні, групові) можуть проводитися фахівцями спеціального дошкільного закладу, центру, якщо такий є в місті, або іншою організацією, визначеною окружною службою супроводу. В групах короткочасного/періодичного перебування діти з порушеннями слуху можуть отримувати:

- кваліфіковану спеціальну допомогу, якої немає в масовому закладі або яку не в змозі надати вдома батьки;

- допомогу не з 3-4 років, а від народження;

- кваліфіковану спеціальну допомогу в таких групах можуть отримувати і діти з важкими чи комбінованими порушеннями, які не можуть відвідувати навіть спеціальні заклади; тобто такі групи можуть бути чи не єдиною можливою формою надання допомоги цій категорії малюків;

- батьки, отримуючи допомогу в такій формі, можуть змінити своє насторожене чи упереджене ставлення до фахівців і спеціальних освітніх закладів; матимуть змогу прийняти виважене рішення стосовно подальшого освітнього маршруту їхньої дитини; отримати необхідні знання стосовно розвитку та навчання їхньої дитини;

- відкриття таких груп дасть змогу зміцнити позиції спеціального навчального закладу, оскільки він надаватиме допомогу більшій кількості дітей наявними силами фахівців, розширить функції установи;

- підвищується рівень кваліфікації фахівців спеціального закладу, оскільки існуватиме необхідність опанувати нові організаційні форми допомоги, технології навчання дітей раннього віку, зі складною структурою порушень, технології навчання батьків тощо;

– масові освітні заклади також отримують користь, оскільки діти з порушеннями слуху, які їх відвідують, отримуючи кваліфіковану допомогу, ставатимуть більш успішними в умовах звичних для дітей без порушень розвитку;

– педагоги груп короткочасного/тимчасового перебування можуть надавати консультативну допомогу співробітникам масового навчального закладу стосовно певних аспектів навчання та виховання дитини з порушеннями слуху, яка інтегрована у звичайний садочок.

У нових закладах дошкільної освіти можуть навчатися: 1) діти без порушень і діти зі зниженим слухом – спочатку в різних групах, а згодом в інклюзивних умовах, або ж і надалі в різних; 2) діти з двома нозологіями, з різними принципами комплектування, з варіативними системами навчання (усний метод, білінгвальний метод).

Варто зазначити, що упродовж років в масових закладах функціонують групи/класи для різних нозологій дітей з порушеннями розвитку. Але наразі йдеться про нові заклади з таким принципом комплектування, як основний тип освітніх закладів, де в майбутньому навчатиметься переважна більшість дітей з порушеннями слуху з можливістю перейти до інклюзивних закладів чи обрати інший освітній маршрут. У таких закладах має бути дуже гнучка організація навчального процесу. Кожний із них може спеціалізуватися на інтегрованому навчанні дітей з певним типом порушень. Це дасть змогу навіть у невеликих населених пунктах охопити всіх дітей з порушеннями слуху, забезпечуючи їхні особливі освітні потреби, підводячи більшість з них до інклюзивної освіти, поступово готуючи педагогів до задоволення спектра потреб дітей з порушеннями розвитку різних нозологій. Групи в таких закладах можуть бути: 1) інклюзивні (1–3 дитини з порушенням слуху на клас); 2) спеціальні/інтегровані (весь клас – одна нозологія); 3) змішані групи (дві нозології – 2/1 дитини на клас), але малої комплектації.

Окрім цього, зазначимо: не лише масові, а й спеціальні дошкільні заклади освіти можуть впроваджувати авторські чи оригінальні системи

навчання та виховання дітей (Монтессорі, Вальдорська, Судзукі, «Крок за кроком», Гленна Домена, Альфреда Томатіса, інтегрованого й прискореного навчання та ін.), відповідним чином «наклавши» ключові технології такої системи на технології навчання дітей з порушеннями слуху.

Розширення спектра функцій спеціальних дошкільних закладів, перетворення їх у своєрідні ресурсні центри, центри надання кваліфікованої спеціальної профільної допомоги, тренінгові та консультаційні осередки для масових закладів (району, міста, області) можна вважати стратегічним, на сучасному етапі, та оптимальним шляхом розвитку спеціальної освіти й одним із механізмів налагодження взаємодії спеціальної та масової освіти на найближчу перспективу.

Шкільна ланка освіти осіб з порушеннями слуху також поступово зазнає перетворень, що закономірно, шляхом експериментальної практики вестиме як до оптимізації існуючих шкіл, так і створення освітніх закладів нового типу та різних форм підпорядкування. Такі тенденції вбачаються перспективними і доцільними, про що йдеться і в Доктрині національного розвитку, і в Білій книзі розвитку освіти в Україні та низці інших документів, які стосуються розвитку освітньої галузі на сучасному етапі. Вже зараз спостерігається розширення рамок функцій та спектра освітніх послуг у колишніх школах-інтернатах для осіб з порушеннями слуху, про що йшлося в попередніх параграфах (школи-дитячі садки; школи з наданням професійної освіти в старших класах; школи, які стали багатопрофільними навчально-реабілітаційними центрами; школи, які об'єднують дітей з порушеннями слуху і мовлення; школи з дитячими відділеннями, які практикують раннє втручання тощо).

Таке розмаїте розгалуження спостерігатиметься й надалі – спеціальні школи для осіб з порушеннями слуху трансформуватимуться в такий спосіб, як про це йшлося вище стосовно дошкільних закладів; створюватимуться школи-комплекси, які охоплюватимуть усі ланки освіти – від програм раннього втручання і до надання професійної освіти. Це забезпечуватиме

сталу неперервність освіти та єдність підходів у навчанні (так, кожен заклад може практикувати окремий методичний підхід, наприклад, білінгвальний).

Професійна ланка освіти також має видозмінюватися. Достатньо обмежений спектр спеціальностей, які наразі можуть здобути підлітки та молодь з порушеннями слуху, не відповідає динамічно мінливому сьогоденню. Саме тому школи для дітей цієї категорії мають віднаходити оптимальні шляхи переходу учнів до наступної ланки освіти (об'єднання шкіл з професійними училищами в єдині комплекси; видозміни в навчальному процесі таким чином, аби ще в шкільні роки (наприклад, останні два роки) учні з порушеннями слуху проходили перший курс професійної освіти – це дасть змогу «розтягти» програму профосвіти; адаптуватися учням до нових вимог наступної ланки освіти; визначитися щодо правильності вибору професії. Водночас педагоги спеціальної школи можуть забезпечувати повний супровід своїх учнів в новому освітньому закладі.

Перспективи здобуття професійної освіти підлітками та молоддю з порушеннями слуху в нашій країні залежать не лише від якості одержаної у школі освіти, від тяжкості порушення слуху, стану розвитку словесного мовлення, а й від соціального оточення, від готовності системи професійної освіти інтегрувати таких учнів у загальний потік чуючих студентів. Сучасні соціальні проблеми (безробіття, недостатня соціальна захищеність, конкуренція на ринку праці, проблеми щодо працевлаштування осіб з певними порушеннями) спонукають молодь до більш раннього життєвого та професійного самовизначення, значної функціональної грамотності. Цілком слушними вбачаються реорганізації і в спеціальних школах, які забезпечують політехнізацію в шкільному навчанні, підвищують якість освіти та рівень соціальної адаптації підлітків з порушеннями слуху. Досвід шкіл, які забезпечують професійну освіту та надають певний кваліфікаційний рівень своїм випускникам ми висвітлювали в попередньому розділі.

Одним із нових варіантів надання професійної освіти можуть бути професійні багатопрофільні коледжі – з інклюзивною формою навчання і спеціальні (для студентів однієї чи кількох нозологій). Система супроводу студентів таких закладів може забезпечуватися як окружною службою супроводу (чи делегуватися нею іншим організаціям), так і організовуватися безпосередньо в коледжі, як це практикується у більшості країн Заходу та в окремих вітчизняних вищих освітніх закладах (наприклад, Університет «Україна»).

Говорячи про нові структурні форми національної системи освіти осіб з порушеннями слуху, варто згадати про педагогічні системи навчання цієї категорії учнів. Зауважимо, що систему навчання осіб з порушеннями слуху, успадковану з радянських часів і поширену наразі в Україні, вирізняє: орієнтація змісту навчання на масову систему освіти; особлива увага до формування та розвитку словесного, в тому числі й усного мовлення, до розвитку слухового сприймання і навчання використовувати його в пізнавальній діяльності, а також у процесі навчання; використання жестової мови як допоміжного засобу для навчання та виховання; впровадження в освітній процес діяльнісного підходу до навчання.

Водночас, сучасна наука перебуває в пошуках нової оптимальної й ефективної парадигми освіти осіб з порушеннями слуху, оскільки гуманістичні тенденції, що поширюються в світовій спільноті, спонукають до впровадження такого підходу, який би забезпечував освітню та соціальну інтеграції осіб з порушеннями слуху, гарантуючи дотримання їхніх людських і громадянських прав, зокрема й на використання жестової мови.

Тож наразі, сурдопедагоги, науковці та практики, продовжують пошуки, ретельно зважуючи переваги й недоліки «орального методу», «тотальної комунікації», «білінгвістичного підходу» та ін., а також беручи до уваги нові лінгвістичні та психолінгвістичні дослідженням жестових мов, і, насамперед, зважаючи на бачення представників спільноти нечуючих.

Коротким історичним екскурсом представимо окремі сучасні підходи до навчання осіб з порушеннями слуху. Як будь-яка інша система спеціального навчання осіб з порушеннями слуху, «тотальна комунікація» пройшла певні етапи розвитку. У школах для глухих дітей штату Нью-Йорк свого часу почали використовувати оригінальну систему спеціального навчання – «рочестерський метод», що передбачала одночасне використання дактилології та усного мовлення із застосуванням сурдотехнічних засобів. Наступником вдосконалення «рочестерського методу» стала «мультикомбінована система шкільного навчання глухих» Д. Шилета, яка поєднувала читання з губ, письмо, слухо-зоро-вібраційну роботу, використання дактилю, мови жестів. Пізніше й ця система була вдосконалена директором каліфорнійської школи для глухих дітей Р. Голькомбом. У 1976 р. на конференції директорів американських шкіл для глухих ця система була названа «тотальною комунікацією» з визначенням: «Тотальна комунікація є філософією, яка досягається шляхом злиття всіх придатних слухових, ручних і оральних засобів комунікації з метою забезпечення ефективного спілкування чуючих з особами, які мають порушення слуху».

У 1980 р. у м. Гамбурзі (Німеччина) Міжнародний конгрес з навчання глухих рішуче висловився проти роботи з нечуючими за «оральним методом» і закликав сурдопедагогів використовувати різні мовні засоби та їх комбінації з урахуванням індивідуальних особливостей учнів для ефективності навчання, покращення освітнього рівня учнів цієї категорії. У 1983 р. конгрес Всесвітньої федерації глухих, який проходив у м. Палермо (Італія), запропонував альтернативну систему спеціального навчання – «тотальну комунікацію».

ЮНЕСКО визначає її так: «Тотальна комунікація – методом навчання глухих, який охоплює усі придатні оральні, мануальні й звукові шляхи спілкування. Вона також включає міміку, жести, читання, письмо та інші засоби, які забезпечують більшу ясність і доступність комунікації». Зараз

«тотальна комунікація» поширена у США, Данії, Швеції, Франції та інших країнах.

Білінгвістичний підхід (двомовність), що виник у 80-ті роки ХХ ст., можна вважати більш сучасним і перспективнішим напрямом в освіті осіб з порушеннями слуху. Основне методологічне підґрунтя білінгвістичного навчання – сукупність соціально-політичних і філологічних ідей, що відображують зміни в ментальності цивілізованого суспільства, нове ставлення до мікросоціуму глухих, до жестової мови. На думку Г.Зайцевої, сучасна наукова парадигма забезпечує обґрунтування перебудови всього освітнього процесу осіб з порушеннями слуху, використання національної жестової мови поряд зі словесною (роль якої жодною мірою не відкидається) в системі головних засобів педагогічного впливу. В багатьох країнах світу двомовність закріплено на законодавчому рівні (в Європі таких країн 6). Для чуючих людей ідея двомовності не нова (в середньовіччя в усіх країнах навчання в університетах велося латиною; нині для здобуття хорошої освіти й успішної кар'єри людина має володіти двома і більше мовами).

Білінгвістичний підхід у навчанні осіб з порушеннями слуху передбачає використання двох рівноправних і рівноцінних засобів – наприклад, української мови (в усній, писемній і тактильній формі) та української жестової мови. Обидві мови є рівними під час спілкування між чуючими й особами з порушеннями слуху (учнями, вчителями, батьками).

Сучасні дослідження переконливо доводять, що раннє використання жестової мови у навчанні дітей, для яких ця мова є рідною, природне формування лінгвістичної бази стають запорукою подальшого успішного навчання. Так, білінгвальний підхід у навчанні осіб з порушеннями слуху став державною системою у Скандинавії; половина шкіл для глухих у Великобританії (9 з 18) також його використовує; він впроваджений у багатьох школах Австралії та Тихоокеанського регіону, в окремих школах Канади і США; в європейських країнах (Голландії, Німеччині, Бельгії,

Швейцарії), а також в окремих країнах пострадянського простору (Естонії, Росії).

Українські науковці розпочали дослідження в цій галузі (С. Кульбіда, Н. Адамюк, А. Замша та ін.) віднедавна, однак вже мають певні здобутки і бачення щодо розробки нової концепції навчання, яка може базуватися на багатогранності підходів, на взаємозбагаченні всіх існуючих напрямів в освіті осіб з порушеннями слуху.

Вдосконалюються й системи навчання осіб з порушеннями слуху на основі словесної мови, чому сприяє розвиток сучасної звукопідсилювальної апаратури (індивідуальних слухових апаратів, апаратури колективного використання). Вдосконалюється й поширюється верботональна система навчання осіб з порушеннями слуху, розроблена П. Губериною (м. Загреб, Хорватія), яка впроваджується та вдосконалюється у центрах «СУВАГ» (про що йшлося в попередньому розділі). Корекційно-реабілітаційна робота за верботональною системою ґрунтується на розвитку слухового, тактильно-вібраційного сприймання мовленнєвих і немовленнєвих звуків, максимальному використанні залишків слуху та системі спеціальних вправ фонетичної ритміки для формування вимови.

Окрім постійного вдосконалення засобів слухопротезування і звукопідсилювальної апаратури колективного користування, процес спеціального навчання осіб з порушеннями слуху забезпечується різноманітним технічним устаткуванням, що забезпечує передачу інформації на зоровій основі. Це розмаїті засоби статичної та динамічної проекції, відеотехніка, лазерні диски, що кодують зображувальні чи звукові сигнали. Дедалі вагомніше місце в процесі комунікації осіб з порушеннями слуху посідають нині телекомунікаційні засоби, комп'ютери, які є засобами навчання, розвитку слуху, мовлення та навичок читання. Для осіб цієї категорії комп'ютер у навчальному процесі є не лише, і не стільки, засобом оптимізації навчального процесу, як це спостерігається в масових освітніх закладах, а радше як засіб подолання чи зменшення вторинних відхилень у

розвитку, засобом компенсації втраченої чи порушеної слухової функції. Так, індивідуалізовані навчальні програми з різних тем та різних навчальних предметів дають змогу учням з порушеннями слуху отримувати навчальну інформацію в більш доступному для них оптичному, а не акустичному варіанті; отримувати за необхідності своєчасну спеціальну допомогу, в тому числі – з використанням жестової мови.

Спеціальна розробка комп'ютерних програм дає змогу сурдопедагогам цілеспрямовано працювати над розвитком мислення, мовлення, пам'яті, уваги та інших психічних процесів, що потребують корекції та розвитку. Розробляються й використовуються у практичній корекційно-педагогічній роботі з учнями з порушеннями слуху численні комп'ютерні програми, призначені для розвитку артикуляційних навичок, слухового сприймання, формування навичок читання з губ, навчання жестової та словесної мови тощо. Перспективним наразі вбачається розроблення комп'ютерних програм професійної освіти осіб з порушеннями слуху за різними спеціальностями, програм профорієнтації та профвідбору.

Соціальна адаптація та інтеграція дітей, молоді й дорослих осіб з порушеннями слуху значною мірою залежать від їх самоідентифікації, тобто від усвідомлення себе членом тієї чи іншої спільноти, субкультури, одним з визначальних чинників якої є мова спілкування. Розвиток і становлення особистості особи з порушеннями слуху може відбуватися в умовах субкультури жестової мови чи в умовах спільноти чуючих людей, що, безперечно, матиме вирішальне значення у формуванні соціокультурної самоідентифікації. Проте існує й зустрічний процес – та чи інша спільнота визнає чи не визнає особу з порушеннями слуху як свого члена. Саме тому в життєвих реаліях соціальна інтеграція осіб з порушеннями слуху не завжди відбувається без проблем. Особа з порушеннями слуху, яка не володіє жестовою мовою, не завжди приймається як «своя» в субкультурі глухих, часом і сама людина не тяжіє до неї; в спільноті чуючих, навіть не дивлячись на володіння словесним мовленням, її також не сприймають як рівну. Тож

інтегрування осіб цієї категорії є надзвичайно складною й неоднозначною проблемою.

Першою школою, яка інтегрувала дітей з порушеннями слуху в звичайні класи, була Лексингтонська школа у Нью-Йорку. В середині 90-х рр. ХХ ст. у спеціальних школах США навчалися 70% глухих та слабочуючих, а 30% були розподілені по спеціальних класах або масових школах.

На думку американського сурдопедагога Р.Голькомба, інтегрування дітей з порушеним слухом у загальний потік можливе лише в тому випадку, якщо:

- розвиток дітей, які мають порушення слуху, відповідає їх віковому рівню;
- самі нечуючі мають бажання навчатися разом із чуючими;
- діти з порушеннями слуху і діти без порушень слухової функції нормально контактують один з одним.

Проте, як засвідчила практика, перерахованих вище умов недостатньо. З'ясувалося: лише 5% глухих учнів (зауважимо, йдеться виключно про глухих, а не дітей зі зниженим слухом, дітей з кохлеарними імплантами) може навчатися у масовій школі, хоча вони мали перекладача, який перекладав усе, що говорив вчитель на уроці, і допомагав вести бесіди з чуючими однолітками. Водночас, Р. Голькомб і Дж. Дельгадо помітили, що навчання в умовах масового освітнього закладу може завдати значної психологічної шкоди особистості глухого, призвести до її деградації, оскільки такі учні усвідомлюватимуть: «...вони не мають право бути у світі чуючих лише тому, що ведуть постійну боротьбу за це право й отримують постійну спеціальну допомогу».

Інтеграція, інклюзія в сучасному світі – закономірні етапи розвитку системи спеціальної освіти в країнах Європи, Північної Америки, а тепер і в країнах пострадянського простору, в тому числі – в Україні. Безумовно, ці процеси пов'язані насамперед зі зміною суспільної думки, переосмисленням

ставлення суспільства і, як наслідок – держави, до людей з порушеннями розвитку, визнанням їхніх прав на здобуття освіти нарівні з усіма.

Практичний досвід інтегрування дітей з порушеннями слуху в загальноосвітні школи в різних країнах світу свідчить, що усі заходи, пов'язані із залученням, мали різний ступінь успішності, залежно від фахової компетентності педагога загальноосвітньої школи, використання спеціальної психолого-педагогічної допомоги, додаткових занять (з розвитку слухового сприймання, мовлення тощо), постійної підтримки з боку батьків. Як свідчить зарубіжний та вітчизняний досвід, позитивна результативність інклюзивного навчання досягається виключно за умови максимальної підтримки та спеціального супроводу. У тих випадках, коли це не відбувається, спроби інтегрувати дитину у середовище чуючих однолітків, зазвичай, завершуються невдачею. Стихійний, нераціональний, а тому – малоефективний підхід, не дає повною мірою використати можливості інклюзивного навчання. Така форма здобуття освіти має відбуватися виключно за бажанням батьків і дитини та готовності їх долати певні труднощі на цьому шляху. Очевидно, що й система інклюзивного навчання має забезпечити насамперед організацію сприятливих умов, аби уникнути шкільної дезадаптації, коли виникають значні труднощі у процесі навчання, порушення взаємодії учнів з порушеннями слуху з оточуючими, а згодом можливі ускладнення в процесі шкільної адаптації та соціалізації такого школяра.

Інклюзивне навчання передбачає певну активність з боку школярів у процесі їхнього навчання, що, відповідно, природно зумовлює позитивні зміни в інтелектуальному та особистісному розвитку учня. Очевидно, що результати навчального процесу не можуть зводитись виключно до накопичення знань, умінь та навичок, оскільки в міру їх формування в учня виробляється здатність свідомо керувати власними діями й, отже, визначатися стосовно досягнення ближчої чи віддаленої життєвої перспективи. Безперечно, наявність відповідного особистісного потенціалу у

дітей з порушеннями слуху визначає реальну можливість їхнього успішного навчання в умовах сучасного масового загальноосвітнього закладу.

Специфіка навчання дітей з порушеннями слуху представлена загалом системою занять з розвитку мовлення, спрямованістю кожного уроку на подолання мовленнєвого недорозвитку учнів цієї категорії. Складність впровадження цієї специфіки в навчальний процес масового загальноосвітнього закладу зумовлена насамперед відсутністю спеціальної підготовки у педагогів та, в більшості випадків – надмірною кількістю учнів у класі.

Достатньо складним залишається питання, пов'язане з організацією системи кваліфікованого психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями слуху в масових закладах освіти. Серед завдань цієї системи вбачається вивчення особливостей розвитку кожної дитини з метою забезпечення найбільш оптимальних умов організації навчального процесу. Організація таких умов передбачає можливість застосування диференційованого та індивідуального підходів у межах одного класного колективу. Враховуючи реалії сьогодення, говорити про повну індивідуалізацію не доводиться, хоча можлива так звана відносна індивідуалізація (за І. Унт), коли до уваги беруться насамперед індивідуально-психологічні особливості, найбільш важливі з точки зору запитів навчального процесу. До того ж індивідуалізація може застосовуватися, частіше чи рідше, у певних видах навчальних робіт.

У цьому контексті видається доцільним зважити на наступні позиції. Традиційно в дефектології класифікація порушень здійснюється і за етіологією (за причинами виникнення), і за рівнем тяжкості їх проявів. Найчастіше у спеціальній літературі застосовуються терміни «легка», «помірна», «тяжка» тощо. Одна з нових альтернатив – система класифікації Р. Лукассона та ін., яка доречна у застосуванні в інклюзивному середовищі, а також в системі супроводу. За Лукассоном класифікація відбувається не за рівнем тяжкості порушення, а залежно від рівнів потреби підтримки. Тому

вона визначає швидше потреби дитини, а не міру порушення її розвитку. Так, за цією класифікацією дитина може потребувати короткочасної, обмеженої, широкої або всебічної підтримки. Рівні підтримки визначаються таким чином:

Короткочасна допомога «за потреби», епізодична. Короткочасна підтримка може знадобитися під час складних життєвих ситуацій (наприклад, вступ до школи, перехід в інший навчальний заклад, значні ускладнення стану здоров'я). *Обмежена* підтримка надається протягом певного часу, вона нетривала, але і не короткочасна. Може потребувати менше персоналу фінансових витрат, ніж більш інтенсивна підтримка (наприклад, професійна підготовка, підтримки під час переходу від школи до дорослого життя). *Широка* підтримка характеризується регулярним наданням (наприклад, щодня) і як мінімум в одному середовищі (наприклад, тривала підтримка у школі та вдома – робота з фахівцями, втручання медиків, логопедів фізіотерапевтів, реабілітологів). (Для дітей з порушеннями слуху необхідна саме така підтримка). *Всебічна* підтримка характеризується своєю постійністю та високою інтенсивністю. Надається в різних середовищах, потенційно існує для підтримки життєдіяльності. Зазвичай до всебічної підтримки залучають більше персоналу та виконують більше дій, ніж під час обмеженої та широкої (передбачає постійний нагляд для забезпечення життєдіяльності). Звичайно ж, у певній сфері життєдіяльності для успішного функціонування дитина може обходитися без жодної допомоги та підтримки.

Нині науковці та практики продовжують пошуки шляхів забезпечення ефективної організації навчального процесу та надання якісної освіти особам з порушеннями слуху, враховуючи сучасні світові освітні тенденції та найкращий практичний досвід. Останнім часом у масових загальноосвітніх навчальних закладах збільшилася кількість учнів з особливими освітніми потребами, а в спеціальних закладах освіти – школярів, чий психофізичний розвиток обтяжений ослабленням здоров'я, супутніми хронічними захворюваннями, педагогічною занедбаністю та ін. Учнівський контингент

стає більш розмаїтим, виразніше простежуються особливості когнітивного, емоційного, фізичного та комунікативного розвитку школярів в усіх освітніх закладах. Тому педагоги частіше стикаються з тим, що традиційні підходи в організації навчального процесу не дають змоги ефективно працювати з дітьми із ширшим діапазоном навчальних відмінностей.

Загальновідомо: учні навчаються в різний спосіб, але базовий зміст, уміння і навички, визначені стандартами та програмами, залишаються незмінними. Аби забезпечити рівні можливості для кожної дитини та високі стандарти освіти слід вдатися до організації гнучкого навчального процесу, що відповідав би потребам усіх учнів. Рух у напрямку підвищення якості освіти потребує запровадження відповідних інструментів для досягнення якомога вищих результатів усіма учнями.

Одним із таких інструментів є *диференційоване викладання*. Це принципово інший спосіб навчати дітей з різноманітними навчальними потребами. Воно дає змогу кожному учневі дістатися того самого «пункту призначення» (опанувати знання, вміння й навички) своїм власним шляхом.

Теоретичною основою диференційованого викладання, з одного боку, є концепція навчання орієнтованого на потреби дітей, а з іншого – принцип використання різноманітних форм організації навчального процесу. Воно розглядається як концептуальний підхід і практична технологія специфічної організації навчального процесу. Цей підхід дає педагогові змогу враховувати відмінності між учнями та забезпечувати оптимальний і результативний навчальний процес для кожного з них. У диференційованому викладанні від самого початку передбачається, що всі учні різні, тож завдання вчителя полягає в тому, щоб виявити ці відмінності, відповідним чином адаптувати навчальний процес і забезпечити ефективний і оптимально корисний навчальний досвід для всіх. Такий підхід до викладання, орієнтований на потреби дітей, – дуже перспективний у навчанні всього багатоманітного учнівського колективу як масових загальноосвітніх закладів,

що практикують інклюзивні підходи, так і спеціальних шкіл, де навчаються діти з порушеннями слуху (чи інші категорії учнів).

Плануючи диференційоване викладання, слід брати до уваги:

- зміст – що учні мають засвоїти та яким чином вони отримуватимуть інформацію;
- процес – види навчальної діяльності, які виконують учні для осмислення та засвоєння змісту;
- продукти – те, що дає учням можливість закріпити, застосувати, поглибити та вдосконалити набуті знання, вміння, навички (проекти, певна діяльність та її результати тощо);
- навчальне середовище – як відбувається робота на уроці, яка на ньому панує атмосфера.

Виходячи з цього, можна окреслити такі підходи до диференціації викладання:

- 1) адаптація змісту, процесу та продукту навчальної діяльності;
- 2) варіювання вимог щодо ступеня виконання завдань учнями на окремому уроці або впродовж вивчення ширшої теми;
- 3) застосовування широкого спектра форм і методів організації навчальної діяльності.

Отже, диференційоване викладання передбачає створення навчального середовища та організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити учням з різними освітніми потребами успішне опанування курикулуму.

Завдяки впровадженню диференційованого викладання цензова освіта стане доступнішою для дітей з особливими потребами, вони зможуть успішніше опанувати зміст навчання, бути активними учасниками навчального процесу і, що найважливіше, – досягати максимальних (для кожного) результатів (курс «Диференційоване викладання в інклюзивному класі», розроблений О. Таранченко, Ю. Найдою, ширше висвітлює цю

проблематику і можливості його застосування у спеціальних загальноосвітніх та інклюзивних закладах).

В Україні нині функціонує чимало освітніх закладів і центрів, які надають освітні послуги дітям з порушеннями слуху та їхнім родинам, і які мають унікальний досвід практичної роботи. Їх досвід може і має поширюватися в освіті осіб з порушеннями слуху, а також систему масової освіти для надання та забезпечення особливих освітніх потреб дітей цієї категорії в умовах навчальних закладів різних типів.

Наразі можна констатувати, що певні заходи в напрямі реалізації цих завдань вже відбуваються. Міністерство освіти і науки України активніше долучається до трансформування системи спеціальної освіти, відгукується на ініціативи щодо удосконалення законодавчої бази. Хоча й досі не простежується належна комплексність у вирішенні багатьох завдань, оскільки інтереси дітей, що потребують спеціальних підходів у навчанні, мають забезпечуватися кількома відомствами: Міністерством охорони здоров'я, Міністерством освіти і науки, Міністерством соціальної політики, Міністерством фінансів тощо.

Завдяки інноваційним ініціативам та дослідженням кількох груп науковців розгорнулася концептуальна наукова робота, яка може стати системною, базовою щодо нових підходів в окремих напрямках спеціальної освіти (В. Засенко, А. Колупаєва, С. Кульбіда, С. Литовченко, О. Фодоренко, А. Замша, та ін.). Такі завдання потребують проведення фундаментальних порівняльних, пролонгованих досліджень у різних напрямках сурдопедагогіки та сурдопсихології, менеджменту освіти, в суміжних галузях тощо. Водночас напрацювання вітчизняних науковців і практиків-сурдопедагогів, а також досвід зарубіжних країн, поданий через призму розуміння сучасних запитів педагогічної науки та практичної освіти в Україні, вдосконалення техніки і нових технологій може стати вагомим підґрунтям для здійснення інноваційних кроків у подальшій розбудові національної системи освіти осіб з порушеннями слуху.

РОЗДІЛ 2

Діяльність навчально-реабілітаційного центру в новому освітньому контексті

Світлана Литовченко

Обрання Україною стратегічного курсу на інтеграцію в міжнародне співтовариство створило можливості долучитися до глобальних цивілізаційних процесів, сприяло утвердженню прогресивної соціальної моделі інвалідності, що базується на демократичних, антидискримінаційних цінностях. Одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики є сприяння у реалізації прав на рівний доступ до якісної освіти, забезпечення можливостей для особистісного інтелектуального і професійного розвитку людей з особливими потребами. Стратегічним орієнтиром у цьому сенсі є «Конвенція про права осіб з інвалідністю», прийнята Генеральною Асамблеєю ООН і ратифікована Україною у 2008 році.

Крім того, європейський вектор розвитку освіти, зміни у сучасному українському суспільстві актуалізують проблему виховання життєво компетентної особистості дитини, здатної до гармонійної адаптації до нових умов життя, налагодження продуктивних стосунків з оточуючими, визначення свого місця у соціумі.

Зміни у соціальній, освітній, культурній сферах суспільного життя в Україні детермінують процеси пошуку, розробки і впровадження нових підходів і технологій реабілітації осіб з особливими потребами, зміщення акцентів щодо визначення пріоритетних напрямів їх розвитку й самореалізації, створення умов для інтеграції в суспільство.

Стратегії розвитку національної системи освіти дітей з особливими потребами відображено у Законах України (Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05 вересня 2017 року) та ін.); Указах Президента України («Про активізацію роботи щодо забезпечення прав людей з інвалідністю» від 3 грудня 2015 р., «Про заходи, спрямовані на забезпечення додержання прав

осіб з інвалідністю» від 13 грудня 2016 р. та ін.); Постановах Кабінету Міністрів та наказах Міністерства освіти і науки України щодо визначення норм та особливостей організації навчально-реабілітаційного процесу для дітей з особливими потребами, індикаторами виконання яких є, зокрема, показники щодо упровадження інклюзивного навчання, здійснення реформування спеціальних навчальних закладів.

Новий Закон України «Про освіту» (2017 р.) відкриває можливості для повноцінного запровадження реформи середньої освіти «Нова українська школа». В ньому закладено справедливий доступ до якісної освіти, зміну системи та децентралізацію управління освітою, переорієнтацію на формування у дітей необхідних для життя ключових компетентностей. Зокрема, «Концепцією Нової української школи» (2016 р.) обґрунтовано нові підходи до формування сучасних освітніх стандартів та навчальних програм, імплементація яких стартує в 2018/2019 навчальному році.

В умовах реформування української освіти серед актуальних проблем – розроблення теоретико-методичних засад навчання дітей з особливими освітніми потребами, що стане основою впровадження нового Стандарту загальної середньої освіти, визначення умов та напрямів його реалізації для дітей з особливими освітніми потребами в спеціальних та інклюзивних школах. Організація освітнього середовища для таких дітей передбачатиме практичне втілення сучасних підходів до адаптації/модифікації навчально-методичного забезпечення, зокрема змісту, процесу навчання та результатів учнівської діяльності, напрямів розвивальної роботи відповідно освітніх галузей, а також спеціальних корекційних занять, спрямованих на створення оптимальних умов здобуття освіти, соціалізації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у суспільство.

Забезпеченню комплексного підходу, наступності у реформуванні спеціальної освіти, розширенні її функцій та удосконаленні структури сприятиме обґрунтування та розробка моделей сучасних освітніх центрів для дітей з особливими потребами, технологій створення освітнього середовища

для учнів (вихованців) з особливими потребами в межах різних ланок освіти.

За останні роки визначено нову методологію розвитку спеціальної освіти (В. Засенко, А. Колупаєва, О. Таранченко та ін.), яка передбачає: створення умов для здобуття різних освітніх рівнів дітьми, не залежно від стану здоров'я, зокрема, наявності тих чи інших порушень психофізичного розвитку; спрямування освіти на задоволення потреб дітей та їхніх батьків шляхом надання освітніх послуг (до яких відносимо і реабілітаційні, корекційно-розвиткові тощо); відмову від нозологічного принципу направлення дітей у спеціальні заклади, розширення мережі навчальних установ та надання батькам право вибору освітньої моделі для своєї дитини.

Упровадження інклюзії варто розглядати як новий етап розвитку спеціальної освіти, об'єднання до недавнього часу паралельно існуючих систем загальної та спеціальної освіти, та відповідно взаємозбагачення.

Проблемам сучасних форм організації освіти дітей із особливими потребами на сучасному етапі присвячено низку наукових праць, зокрема, розглядаються концептуальні та технологічні основи інклюзивної освіти, окремі моделі певних навчально-реабілітаційних центрів тощо. Окрім того, у визначенні напрямів розвитку нових форм освіти дітей із порушеннями слуху слід враховувати останні тенденції у цій галузі, як то трансформація спеціальних навчальних закладів, розширення їх функцій та удосконалення структури (А. Колупаєва, О. Таранченко). У 2017 році виділено додаткове фінансування на освіту осіб з особливими потребами у спеціальних та інклюзивних класах загальноосвітніх навчальних закладів, що покращить стан забезпечення таких закладів необхідними фахівцями, обладнанням, дидактичними матеріалами, спеціальними засобами корекції (Інформація МОН України до розширеного засідання Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти від 22 лютого 2017 року). Зокрема, буде вирішуватися проблема залучення фахівців спеціальних навчальних закладів для проведення корекційної роботи, консультування педагогів та батьків тощо.

Теоретико-методичні основи та особливості діяльності навчально-реабілітаційних центрів (НРЦ) в контексті актуальних підходів у сурдопедагогічній науці і практиці

Необхідно підкреслити, що в умовах реформування спеціальної освіти України головним завданням є не скорочення (закриття) спеціальних закладів, а трансформація із врахуванням успішного українського та міжнародного досвіду, розширення функцій, надання нових освітніх послуг, а отже максимальне збереження та використання висококваліфікованих фахівців та матеріально-методичної бази тощо (Колупаєва А.А., Таранченко О.М.).

Прогресивна сучасна інновація полягає у забезпеченні права вибору варіативних моделей здобуття освіти дітьми з особливими потребами. Хоча впровадження нових моделей освіти стикається з труднощами, утім всі інновації виникають на запит батьків - основних замовників освітніх послуг, захисників інтересів дитини. Відтак постає завдання створення сучасного освітньо-реабілітаційного середовища відповідно до потреб кожної дитини, застосування розумного пристосування та універсального дизайну в освіті (терміни, прийняті у міжнародному співтоваристві і закріплені у документах).

Нині діти з особливими потребами можуть здобувати освіту у різних типах закладів загальної середньої освіти:

- спеціальних закладах освіти (спеціальні школи, навчально-виховні комплекси, об'єднання, *навчально-реабілітаційні центри*),
- загальноосвітніх школах зі спеціальними та інклюзивними класами.

Навчально-реабілітаційний центр – інноваційний, новий тип навчального закладу. Сьогодні розвиваються різні моделі закладів, спеціальні школи-інтернати розширюють осучаснюють свої функції і на їх базі створюються навчально-реабілітаційні центри. Відтак, актуальним є визначити методичні основи та особливості діяльності таких інноваційних закладів.

У історичному контексті слід зазначити, що ще у середині 90-х років ХХ ст. за ініціативи недержавних організацій і батьків дітей з особливостями психофізичного розвитку та підтримки міжнародних недержавних фондів відкрилася низка навчально-реабілітаційних центрів як спеціальних закладів нового типу. При цьому контингент вихованців переважно становили діти з аутизмом, складними комплексними порушеннями, які мали обмеження у навчанні в традиційних закладах.

Надалі розвивається нормативне забезпечення їхньої діяльності. У 1997 році було розроблене перше «Положення про навчально-реабілітаційний центр», яке на сьогодні втратило чинність. У 2012 році розроблено та затверджено «Положення про навчально-реабілітаційний центр» (далі – НРЦ), відповідно якого НРЦ – загальноосвітній навчальний заклад для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними вадами розвитку, діяльність якого передбачає здійснення *комплексних реабілітаційних заходів*, спрямованих на відновлення здоров'я, здобуття освіти відповідного рівня, розвиток та корекцію порушень (Наказ МОН України від 16 серпня 2012 року).

У 2018 році відповідно до частини другої статті 9 Закону України “Про загальну середню освіту” затверджено нові „Положення про спеціальну школу” та „Положення про навчально-реабілітаційний центр” (Діти з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку (далі – діти зі складними порушеннями)- це діти, які мають два або більше порушення або діти, які себе не обслуговують і відповідно до індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю потребують індивідуального догляду та супроводу, але вони можуть перебувати у дитячому колективі згідно з рекомендованим лікарями режимом.

Слід зазначити, що *реабілітація* розглядається як комплексний цілісний процес, у контексті якого психолого-педагогічний супровід є одним з основних. Зокрема, у контексті сучасного бачення, *«комплексна реабілітація дітей з порушеннями слуху»* передбачає об'єктивне виявлення

(скринінг), діагностику порушень слуху, адекватне слухопротезування чи оперування КІ, заняття та консультації з розвитку слуху, мовлення, психічних процесів (психолого-педагогічний супровід), що вочевидь сприятиме соціальній адаптації дитини, її самореалізації та успішній інтеграції. Реабілітація спрямована на запобігання вторинним відхиленням у розвитку дітей з порушеннями слуху, створення умов для навчання та соціалізації відповідно до індивідуальних потенційних можливостей.

Відповідно до визначення ВООЗ (Всесвітньої організації охорони здоров'я), реабілітація людей з порушеннями фізичного розвитку (лат. *rehabilitatio* – відновлення) – це процес, що передбачає досягнення людиною її оптимального фізичного, емоційного, інтелектуального, психологічного та соціально-функціонального рівнів. Реабілітація розглядається як комплексний цілісний процес, у контексті якого психолого-педагогічний вектор є одним з основних (Jesenský, Milichovský, Vašek).

У Законі України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» реабілітацію осіб з інвалідністю визначено як систему медичних, психологічних, педагогічних, фізичних, професійних, трудових, фізкультурно-спортивних, соціально-побутових заходів, спрямованих на надання особам допомоги у відновленні та компенсації порушених або втрачених функцій організму для досягнення і підтримання соціальної та матеріальної незалежності, трудової адаптації та інтеграції в суспільство, а також забезпечення інвалідів технічними, іншими засобами реабілітації і виробами медичного призначення [164]. Надзвичайно актуальним є забезпечення державою можливостей для кохлеарної імплантації як інструменту реабілітації осіб, що мають до цього показання. Координованість системи реабілітації реалізується через своєчасність, безперервність та комплексність відновлювальних заходів і методик, відповідність змісту, рівня та обсягу реабілітаційних заходів, фізичним, розумовим, психічним можливостям і стану здоров'я особи з інвалідністю.

У контексті дослідження доцільно розглянути сутність основних видів реабілітації:

медична реабілітація – система лікувальних заходів, що спрямовані на відновлення порушених чи втрачених функцій організму особи, на виявлення та активізацію компенсаторних можливостей організму з метою забезпечення умов для повернення особи до нормальної життєдіяльності, на профілактику ускладнень та рецидивів захворювання;

психолого-педагогічна реабілітація – система психологічних та педагогічних заходів, спрямованих на формування способів оволодіння знаннями, уміннями і навичками, надання психологічної допомоги, зокрема щодо формування самоутвердження і належної самооцінки особою своїх можливостей, засвоєння правил суспільної поведінки шляхом здійснення системної навчально-виховної роботи.

У спеціальній педагогіці реабілітація розглядається як відновлення чи компенсація порушених функцій організму та працездатності осіб з особливими потребами, що забезпечується застосуванням комплексу медичних, педагогічних, психологічних та соціальних заходів. Реабілітація передбачає включення дитини у соціальне середовище, залучення до суспільного життя та праці з врахуванням її психофізичних особливостей (Л. Головчиц).

Необхідно зазначити, що в умовах, коли неможливо повністю відновити порушені функції організму дитини, термін «реабілітація» не зовсім відповідає сутності процесу; фактично мова йде про «абілітацію» (лат. *habilis* – бути здатним) – систему заходів, спрямованих на опанування особою знань та навичок, необхідних для її незалежного проживання в соціальному середовищі: усвідомлення своїх можливостей та обмежень, соціальних ролей, розуміння прав та обов'язків, уміння здійснювати самообслуговування [164]. Абілітацію розуміють як розвиток ще несформованих функцій та навичок, на відміну від реабілітації, яка

передбачає відновлення втрачених функцій у результаті травми чи захворювання.

Варто зазначити, що попередні визначення тлумачать реабілітацію у широкому сенсі (як комплекс заходів, систему роботи). Водночас правомірним є також розгляд поняття реабілітації у вузькому значенні (наприклад, слухомовленнєва реабілітація тощо).

Сурдопедагогічна наука зосереджує увагу на особливостях реабілітації дітей з порушеннями слуху. В основу сучасних підходів до реабілітації дітей з порушеннями слуху покладено такі, що історично склалися традиції в освіті і виховання дітей цієї категорії. Зокрема, можливо визначити наступні основні позиції:

- необхідність розпочинати спеціально організовану роботу у дошкільному віці, враховувати при цьому психологічні особливості дітей з порушеннями слуху;

- важливість формування усного мовлення для психічного розвитку дитини;

- доцільність диференційованого підходу до роботи з дітьми зі слуховою депривацією з урахуванням часу виникнення та ступеня порушення слуху, рівня мовленнєвого розвитку, індивідуальних особливостей дитини;

- значні можливості сімейного виховання у компенсації порушення слуху та розвитку мовлення.

Таким чином, у процесі історичного аналізу з'ясовано, що спроби реабілітації дітей з порушеннями слуху пов'язанні з поглядами на можливості розвитку осіб з порушеннями слуху, методами та підходами навчання таких дітей, становленням системи спеціальної освіти. Основи вирішення проблеми закладено у працях В. Бельтюкова, Р. Боскіс, Л. Венгер, Т. Власової, К. Волкова, О. Дьячкова, Н. Засенко, С. Зикова, Б. Корсунської, Л. Лебедевої, Е. Леонгард, Е. Пущина, Ф. Рау, Ф. Рау, Т. Розанової, Н. Слезіної, Ж. Шиф та ін. Зокрема, наголошується на необхідності починати

спеціально організовану роботу у дошкільному віці (Р. Боскіс, Л. Лебедева, Ф. Рау та ін.), визначній ролі розвитку слухового сприймання та мовлення у корекційній роботі (С. Зиков, Л. Нікуліна, Ф. Рау та ін.), увазі до формування психічних процесів, соціально-емоційного розвитку дитини з порушеннями слуху (Т. Власова, Н. Морозова, Т. Розанова, Ж. Шиф та ін.); важливості залучення сім'ї до корекційно-розвивальної роботи (Е. Леонгард, Б. Корсунська та ін.), упровадженні науково-обґрунтованих методик навчання глухих дітей мовлення (А. Зікєєв, С. Зиков, Б. Корсунська, Л. Носкова, Ф. Рау, Н. Слезіна та ін.).

На сучасному етапі вітчизняні та зарубіжні сурдопедагоги зосереджують увагу на важливості максимально раннього виявлення порушення слуху та своєчасної комплексної медико-психолого-педагогічної допомоги, що насамперед передбачає адекватне якісне слухопротезування чи оперування КІ (для дітей з важкими порушеннями слуху) в ранньому віці та необхідність організації відповідної психолого-педагогічної, корекційної роботи (Л. Борщевська, В. Жук, В. Засенко, К. Луцько, О. Таранченко, М. Шеремет та ін.; Є. Ісеніна, Т. Пелимська, Є. Речицька, Н. Шматко та ін.).

У контексті дослідження перспективна розроблена в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України *Концепція розвитку дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху* (2014 р.), яка визначає стратегічні напрями модернізації галузі і орієнтована на сучасні світові тенденції в організації допомоги дітям із порушеннями слуху: ранню діагностику порушень слуху та ранній початок фахового супроводу; комплексний підхід до організації допомоги дітям із порушеннями слуху та їх родинам; варіативність форм надання освіти та методичних підходів до навчання, використання різних форм мовлення і видів мовленнєвої діяльності; гнучкість змісту та індивідуалізація процесу навчання і виховання (В. Жук, В. Литвинова, О. Таранченко, О. Федоренко, В. Шевченко).

Відповідно до Типового статуту, затвердженого МОН України, та зазначеного Положення Центр розробляє власний *статут. Особливості умов* навчання в Центрі визначаються такими чинниками (з Положення):

гнучкою системою навчальної, виховної та корекційно-реабілітаційної роботи;

створенням спеціальних умов для корекційної спрямованості навчання, виховання та подолання порушень фізичного та психічного розвитку;

здійсненням індивідуального та диференційованого підходу у навчанні та реабілітації дітей.

Структурними підрозділами Центру зазвичай є такі: дошкільне відділення для дітей віком від 2 до 6 (7) років; спеціальна загальноосвітня школа; реабілітаційне відділення.

Головними завданнями Центру є:

1) здобуття початкової та базової середньої освіти, а також може забезпечувати здобуття дошкільної освіти для дітей зі складними порушеннями розвитку з урахуванням індивідуальної програми розвитку шляхом спеціально організованого освітнього процесу в комплексі з корекційно-розвитковою роботою;

2) забезпечення системного кваліфікованого психолого-педагогічного супроводу дітей з урахуванням стану їх здоров'я, особливостей психофізичного розвитку;

3) соціалізація та інтеграція дітей зі складними порушеннями розвитку в суспільство;

4) здійснення корекційно-розвиткової та реабілітаційної роботи;

5) надання реабілітаційних послуг згідно з індивідуальною програмою реабілітації дитини з інвалідністю;

6) надання психолого-педагогічної допомоги батькам або іншим законним представникам, які виховують дітей такої категорії, з метою обов'язкового залучення їх до освітнього, корекційно-розвиткового та реабілітаційного процесу.

Важливо підкреслити, що Центр працює з *постійним та змінним контингентом вихованців*: постійний контингент - це учні спеціальної школи (школи-інтернату) та вихованці дошкільних груп дошкільного відділення; змінний контингент - вихованці раннього, дошкільного та шкільного віку, які навчаються за місцем проживання, а психолого-педагогічну, корекційно-компенсаторну, медико-реабілітаційну, консультативну та соціально-реабілітаційну допомогу отримують в реабілітаційному відділенні Центру або в умовах сім'ї.

Про особливості діяльності НРЦ йдеться у щорічних методичних листах МОН України з проблем освіти дітей з особливими потребами, що ще раз підкреслює актуальність таких закладів:

„Законодавство в галузі освіти передбачає можливість створення загальноосвітнього навчального закладу нового типу – навчально-реабілітаційний центр. Саме у таких центрах діти з інвалідністю, ускладненою тяжкими порушеннями розвитку (у тому числі діти, які самотійно не пересуваються), можуть здобувати освіту відповідного рівня у поєднанні з реабілітаційними послугами.” (2015-2016 н.р.)

Важливою є роль навчально-реабілітаційних центрів у забезпеченні права на освіту у поєднанні з комплексною реабілітацією учнів. Отже, невід'ємною структурною складовою НРЦ є реабілітаційне відділення, у якому надаються корекційно-розвиткові послуги постійному контингенту (діти з особливими освітніми потребами, які є учнями НРЦ) та змінному (вихованці дошкільних навчальних закладів з інклюзивними групами, учні класів з інклюзивним навчанням та спеціальних класів ЗНЗ, учні, які навчаються за індивідуальною формою та інші).

З року в рік мережа НРЦ та учнів у них збільшується. У перспективі такий процес повинен сприяти зменшенню кількості дітей з особливими потребами, які навчаються за індивідуальною формою, та збільшенню чисельності дітей зі складними порушеннями розвитку, які здобувають

освіту відповідного рівня у навчальних закладах системи освіти. (2016/2017 н.р.)

З метою розвитку мережі НРЦ Міністерством затверджено перспективний план відкриття цих закладів у регіонах (наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 20.11.2012 № 1299 «Про затвердження перспективного плану розвитку навчально-реабілітаційних центрів»).

МОН України звертає увагу, що спеціальна школа-інтернат і НРЦ – це різні типи загальноосвітніх навчальних закладів, з різними функціями, тому недопустимо реорганізовувати спеціальні загальноосвітні школи-інтернати у навчально-реабілітаційні центри, якщо зміст їх діяльності не відповідає Положенню про НРЦ.

Зазначимо важливі аспекти організації діяльності НРЦ.

Для надання корекційно-розвиткової та реабілітаційної допомоги дітям з особливими освітніми потребами дошкільні та загальноосвітні навчальні заклади з інклюзивними класами/групами обов'язково мають укласти угоду з НРЦ або, у разі відсутності таких у найближчому оточенні, із спеціальними загальноосвітніми школами-інтернатами про співпрацю. Це стосується також загальноосвітніх навчальних закладів, в яких діти з особливими освітніми потребами, у тому числі діти з інвалідністю, навчаються за індивідуальною та іншими формами навчання.

З метою надання ранньої допомоги дітям з особливими освітніми потребами в НРЦ можливе відкриття *консультативного пункту (обов'язково передбачається статутом закладу)*, завданнями якого є проведення консультацій для батьків, які виховують дітей зі складними порушеннями психофізичного розвитку, педагогічних працівників, психологів, які працюють з такими дітьми та їх батьками.

Також при НРЦ можливе функціонування *центру ранньої допомоги*, в склад якого входить патронажна служба. Метою діяльності такого центру є надання комплексної медико-психолого-педагогічної допомоги дітям зі

складними порушеннями психофізичного розвитку раннього та дошкільного віку, що не належать до постійного контингенту НРЦ. В рамках роботи НРЦ можливо організувати в межах фонду заробітної плати виїзну форму роботи спеціалістів (надання корекційної допомоги дітям та консультування їх батьків на дому) (2013-2014 н.р.).

МОН України визначено «План заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року», затверджений Наказом МОН від 21.12.2009 р. №1153, де передбачено: «Розглянути питання щодо утворення навчально-реабілітаційних центрів на базі спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів, залучення фахівців і використання обладнання зазначених шкіл з метою поліпшення навчання дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, в класах з інклюзивним навчанням і спеціальних класах загальноосвітніх навчальних закладів ...».

Таким чином, у структурі НРЦ можуть створюватися - центри раннього втручання, консультативні пункти для батьків, ресурсні центри інклюзивної освіти, соціально-психологічні служби тощо.

Сьогодні в Україні працює значна мережа НРЦ, створених на базі спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з порушеннями слуху, що використовують, таким чином, потенціал і ресурси цих закладів; створено різні моделі НРЦ (із врахуванням зарубіжного досвіду, але, що важливо, - враховуючи запити батьків, регіональні особливості, наявний ресурс тощо).

Одним із перших в 2001 році шляхом реорганізації спеціальної школи для дітей зі зниженим слухом створено *«Кам'янець-Подільський багатoproфільний навчально-реабілітаційний центр»* (директор – *І. Ганушкевич*, до 2016 року – *О. Доложевський*), приміщення центру обладнанні із дотриманням вимог універсального дизайну, укомплектовані кабінети для корекційних занять з дітьми з порушеннями слуху, опорно-рухового апарату, комплексними порушеннями, працюють висококваліфіковані педагоги та лікарі.

У 2008 році у м. Дніпрі на базі спеціальної школи для слабочуючих дітей створено Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр, який у 2012 році розширив спектр послуг, започаткував сучасні напрями роботи на запит часу і функціонує як *«Багатопрофільний навчально-реабілітаційний ресурсно-методичний центр корекційної роботи та інклюзивного навчання»* (директор – І. Родименко). Вчителі області можуть опанувати сучасні технології навчання дітей з особливими потребами, оскільки Центр є філіалом кафедри корекційної педагогіки Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Серед останніх новин – відкриття на базі Центру сучасного реабілітаційного відділення для дітей з розладами аутичного спектру.

У 2011 році на базі спеціальної школи відкрито *«Чернівецький обласний навчально-реабілітаційний центр № 1»* (директор – О. Савчук), який є постійним партнером лабораторії сурдопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України. Особливості структури цього закладу полягають у тому, що у межах середньої загальноосвітньої школи-інтернату передбачено три варіанти здобуття освіти, а саме: загальноосвітня підготовка та корекційно-розвивальне навчання, компенсаторно-адаптаційне навчання, реабілітаційне навчання (індивідуально сплановане навчання для дітей зі складними комплексними порушеннями); функціонують відділення медичної реабілітації, корекційно-виховної роботи та розвитку дитини, професійно-технічної освіти, соціально-психологічна служба. Послуги Центру: «На допомогу закладам з інклюзивною та індивідуальною формами навчання» (представлено типову Угоду про співпрацю між спеціальним та інклюзивним закладами); Інформаційно-методичні послуги для громади та фахівців; Комплексна діагностика дітей з особливими потребами; Комплексна реабілітація; Програма консультування батьків. Налагоджено роботу зі значним змінним контингентом вихованців, у дошкільному відділенні відкрито групи для дітей з кохлеарними імплантами.

Наявні особливості регіональних центрів та закладів, що працюють у

столиці (у деяких областях на базі майже всіх спеціальних шкіл створено НРЦ, у м. Києві працює 15 спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів), у 2016 році на базі спеціальної школи №6 створено перший НРЦ (*директор – Л. Шевченко*). У великих містах значний спектр освітніх та реабілітаційних послуг, які надають різні установи, актуальним є створення інформаційної бази таких послуг для батьків, фахівців, управлінців. У менших містах послуги зосереджено навколо створених НРЦ.

Варто зазначити, що навчально-реабілітаційні центри створюються і на базі благодійних громадських організацій. Прикладом такого центру є широко відома *Благодійна установа НРЦ «Джерело» м. Львова*, історію якої розпочинається з 1990 року. Установа заснована батьками, функціонує відділення розвитку дитини, на базі самого НРЦ створено Львівський міський центр реабілітації. Серед актуальних проблем, як зазначають співробітники центру: недостатня кількість фахівців (на державному рівні розраховується один психолог на 50 - 100 дітей); один вчитель на 16 дітей і один асистент, у такому випадку важко говорити про індивідуальний підхід, оскільки діти мають тяжкі порушення. Щодо впровадження інклюзії: вихованці центру майже не переходять на навчання в інклюзивні заклади, оскільки напевно система освіти і суспільство ще не достатньо готово прийняти та забезпечити інклюзію для дітей з комплексними тяжкими порушеннями; через брак людського ресурсу центр не дуже спроможний забезпечувати заклади, де такі діти є на навчанні корекційною роботою. „Інше - це сама трудність із певними закладами освіти, наприклад нам часто закидають те, що ми соціальний захист, а не освіта і поняття не маємо, що значить освіта. Тоді важко працювати в контексті інклюзії з такими школами”.

Таким чином, в Україні на сьогодні вже існує унікальний досвід закладів нового типу, відбувається апробація певних моделей спеціальних навчальних закладів, реалізується системний підхід до корекційної спрямованості навчально-виховного процесу та здобуття професії учнями з

особливими потребами. Слід підкреслити, що у створенні НРЦ використано кадровий потенціал, матеріальний ресурс спеціальних шкіл, що сприяє забезпеченню комплексного процесу реабілітації дітей з ОП.

Водночас діяльність НРЦ є інноваційним підходом у вітчизняній практиці, відтак залишаються питання, що є недостатньо вивченими і методично обґрунтованими.

Зокрема, можливо виділити такі специфічні *напрями роботи сучасних НРЦ*, які потребують додаткового обґрунтування.

1. Підтримка інклюзивних навчальних закладів: забезпечення корекційно-розвивальних реабілітаційних послуг для дітей з ОП, визначених в межах Індивідуальної програми розвитку; консультативно-методична допомога педагогам та батькам, надання необхідних ресурсів.

2. Рання допомога, супровід батьків дітей із особливими потребами.

3. Професійна підготовка учнів.

Означені специфічні напрями роботи сучасних навчально-реабілітаційних центрів є у перспективі подальших розвідок, позаяк потребують додаткового обґрунтування.

На часі - варіативність підходів до вибору форм навчання дітей із особливими потребами. Все більше батьків обирають інклюзивну форму навчання, відтак підвищується роль корекційної складової, потребує розширення функцій спеціальна освіта, надання освітніх послуг відповідно до потреб кожної дитини у контексті обрання Україною стратегічного курсу на інтеграцію в міжнародне співтовариство. Таким чином, висвітлені особливості діяльності навчально-реабілітаційного центру як інноваційного, нового типу навчального закладу на теренах України та виділені специфічні напрями роботи таких центрів будуть у полі зору нашого наукового пошуку.

Різним аспектам модернізації існуючої мережі спеціальних навчальних закладів із наданням їм нових організаційно-методичних функцій, створення закладів нового типу присвячено низку наукових праць (В.Засенко, А.Колупаєва, О.Таранченко). У контексті дослідження перспективна

розроблена в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України «Концепція розвитку системи освіти дітей із порушеннями слуху» (О.Таранченко, О.Федоренко; 2015 р.), яка визначає пріоритети, основні напрями, очікувані результати та засоби перетворення освіти на соціальний ліфт європейського зразка [2].

Наукові розвідки вітчизняних науковців орієнтовані на сучасні світові тенденції в організації допомоги дітям з особливими освітніми потребами, зокрема порушеннями слуху: ранню діагностику та ранній початок фахового супроводу; комплексний підхід до організації допомоги дітям із особливостями психофізичного розвитку та їх родинам; варіативність форм організації освіти та методичних підходів до навчання; гнучкість змісту та індивідуалізація процесу навчання і реабілітації (В.Засенко, В.Жук, В.Литвинова, О.Таранченко, О.Федоренко, В.Шевченко).

Сучасна спеціальна педагогіка в Україні та зарубіжжі характеризується варіативністю підходів і моделей розвитку та навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, поширенням сучасних психолого-педагогічних та корекційних практик, що зумовлює актуальність їх наукового обґрунтування, експериментальної перевірки та методичного забезпечення.

Сьогодні нового значення набуває поняття «освітні послуги», в контексті спеціальної педагогіки оперують поняттям «освітні послуги для дітей з особливими освітніми потребами». Таким чином серед сучасних тенденцій – спрямування освіти на задоволення потреб дітей та їхніх батьків шляхом надання освітніх послуг (А.Колупаєва). Змінюються підходи до визначення необхідних для дитини послуг, зокрема, відмова від нозологічного принципу (опора на категорії порушень), натомість насамперед врахування індивідуальних особливостей розвитку, потреб кожної дитини; актуальним залишається формування переліку освітніх послуг (послуг супроводу) для дітей з особливими потребами в інклюзивних умовах.

Із врахуванням особливостей діяльності НРЦ у сучасних умовах

можливо виділити наступні ключові моменти:

1. Структура НРЦ передбачає можливість навчання за різними навчальними програмами, відповідне використання програм з корекційно-розвиткової роботи для учнів з особливими освітніми потребами.

Так, у «Чернівецькому обласному навчально-реабілітаційному центрі № 1» у межах середньої загальноосвітньої школи-інтернату передбачено три варіанти здобуття освіти: загальноосвітня підготовка та корекційно-розвивальне навчання, компенсаторно-адаптаційне навчання, реабілітаційне навчання (індивідуально сплановане навчання для дітей зі складними комплексними порушеннями).

Перша пропозиція: *можливість в межах одного класу навчатися за різними (варіативними) навчальними програмами, зокрема індивідуальними.* На сучасному етапі відповідно до чинного нормативного забезпечення у спеціальних навчальних закладах (спеціальних школах, навчально-реабілітаційних центрах), учні одного класу навчаються за навчальною програмою для дітей з певним порушенням психофізичного розвитку (нозологією). Приміром, у НРЦ функціонують класи для дітей з порушеннями слуху, в яких навчання здійснюється за програмами для дітей глухих, зі зниженим слухом; спеціальні класи інтенсивної педагогічної корекції, що працюють за програмами для дітей із затримкою психічного розвитку; логопедичні класи, в яких єдиною є програма для дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Проте, іноді така ситуація не відповідає потребам учнів центру та запитам батьків.

Розглянемо приклад із діяльності НРЦ, який має спеціальні класи для дітей із затримкою психічного розвитку, відповідну матеріально-технічну базу та кадрове забезпечення. Протягом початкової школи частина учнів у міру досягнення стабільних успіхів у навчанні переводяться до загальноосвітньої школи (звичайний чи інклюзивний клас). Після закінчення 4-го класу на основі комплексної оцінки психолого-медико-педагогічної консультації, характеристик педагогів школи частині учнів рекомендують

загальноосвітню програму у звичайній школі, іншим – продовження навчання за програмою для дітей із затримкою психічного розвитку у цьому класі, одному учневі – навчання у 5-ому класі за програмою для дітей з порушеннями розумового розвитку (висновок психіатра не суперечить рекомендаціям фахівців). Батьки погоджується із запропонованою програмою, але бажають залишитися у своєму класі НРЦ («хлопець звик до однокласників та педагогів, незважаючи на полегшення програми наявна позитивна динаміка у засвоєння знань, заклад знаходиться у районі, де проживає родина, умови спеціального закладу відповідають потребам дитини»). Проте, відповідно до нормативів, учень не може навчатися у спеціальному класі інтенсивної педагогічної корекції за програмою для дітей з порушеннями розумового розвитку. Як виняток, за погодження із управлінням освіти хлопець продовжуватиме навчання у своїй школі за індивідуальною адаптованою програмою, професійну підготовку у майбутньому планує здобути у закладі професійно-технічної освіти (важливий аргумент на користь спеціальних навчальних закладів для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку – професійна підготовка та здобуття професії).

Наступний приклад. Діти з порушеннями слуху, зокрема з кохлеарними імплантами, навчаються у спеціальних класах для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (мовленнєве середовище; відносно значна кількість логопедичних класів, відтак територіальна наближеність до місця проживання). Частина учнів переходить до таких класів зі спеціальних навчальних закладів для дітей глухих, зі зниженим слухом, навчальні плани і програми яких дещо відрізняються (у початковій школі відсутній предмет «Іноземна мова» (освітня галузь «Мови і літератури») тощо). Відповідно на першому етапі виправданими є адаптація навчального процесу, очікуваних результатів, критеріїв оцінювання для таких учнів; створення індивідуальних програм з окремих предметів (терміном на 1-2 роки). Батьки, які у подібних випадках приймають активну участь у навчанні дитини (допомагають,

забезпечують додаткові заняття), звертаються із пропозиціями щодо організації індивідуалізації навчання у такий спосіб, враховуючи сучасні інклюзивні підходи та механізми. Проте, чинні нормативи не передбачають розроблення індивідуальних програм розвитку (адаптованих програм) для учнів спеціальних класів.

Друга пропозиція: можливість організації додаткової психолого-педагогічної допомоги в умовах НРЦ, спеціальних класів загальноосвітніх закладів за результатами комплексної оцінки фахівців (ІПР, індивідуальний навчальний план, асистент вчителя, асистент дитини тощо).

Як засвідчує практичний досвід склад учнів спеціальних класів (загальноосвітніх шкіл, НРЦ) неоднорідний за ступенем порушення, наявністю додаткових потреб (складні комбіновані порушення), особливостями навчально-пізнавальної діяльності, потенційними можливостями психофізичного розвитку.

Так, наприклад, в одному НРЦ протягом певного часу функціонують логопедичні класи, працюють досвідчені педагоги та фахівці. Відповідно значна кількість батьків обирають цей заклад для своєї дитини; учні класу мають лише логопедичні порушення, із збереженими інтелектуальними можливостями. У складі іншого спеціального закладу порівняно нещодавно створені спеціальні логопедичні класи, бажаючих менше; у класах навчаються діти з порушеннями мовленнєвого розвитку, зокрема у поєднанні із ЗПР, розладами аутичного спектру, легкою розумовою відсталістю.

Різний склад учнів за інтелектуальними можливостями може бути у класах інтенсивної педагогічної корекції (сутність звернення батьків до ПМПК для повторної комплексної оцінки з метою визначення програми навчання: «розуміємо, що у сина є затримка розвитку, але у нашому класі учні мають значно нижчі можливості, з метою досягнення кращих результатів вчитель радить нам спробувати навчання у іншому класі»).

Таким чином, в межах однієї категорії особливих освітніх потреб (типу порушення) також доцільно враховувати особливості розвитку, варіативність

у засвоєнні навчальних програм, організації психолого-педагогічної допомоги. Можливо умовно виділити групи дітей з порушеннями слуху – діти з кохлеарними імплантами; зі зниженим слухом, які вчасно та адекватно слухопротезовані; глухі діти з жестомовних родин; діти зі складними комплексними порушеннями тощо, кожна з яких потребує спеціальних підходів, методик розвитку та навчання, освітніх послуг. Досягнення у галузі медицини та педагогіки, розвиток технологій слухопротезування, впровадження багатоканальної кохлеарної імплантації, пріоритетність соціокультурних, гуманістичних підходів змінюють сучасну сурдопедагогіку, зумовлюють нові можливості для реабілітації дітей з порушеннями слуху, їх навчання і соціальної інтеграції.

Третя пропозиція: *не обмежувати категорії учнів НРЦ лише дітьми зі складними порушеннями розвитку, оскільки такі заклади мають стати освітніми центрами для дітей з особливими потребами, які потребують спеціальних умов навчання та комплексних реабілітаційних заходів.*

З огляду на зазначене, система навчання у НРЦ має бути максимально гнучкою, варіативною, враховувати потенційні можливості та потреби учнів (вихованців). Спеціальні, як і інклюзивні, умови навчання мають передбачати надання різної за напрямками та обсягом психолого-педагогічної допомоги.

2. На основі аналізу педагогічної практики можливо виділити такі специфічні напрями роботи сучасних НРЦ:

- *залучення фахівців, матеріально-технічної бази НРЦ у підвищенні кваліфікації педагогів, які працюють з учнями з особливими потребами в спеціальних та інклюзивних умовах, курсової підготовки асистентів дитини з числа батьків, волонтерів тощо.*

Враховуючи досвід роботи закладів з інклюзивним навчанням, зокрема зарубіжний, варто зазначити: необхідне постійне підвищення фахового рівня, теоретичне та практичне вдосконалення підготовки педагога (асистента педагога), який працює з дітьми з особливими потребами. Ефективними формами роботи є курси підвищення кваліфікації, теоретичні та практичні

семінари, тренінги; в основу змісту освіти мають бути покладені педагогічні технології інклюзивного навчання, особливості інтегрованого супроводу учнів, основи спеціальної педагогіки і психології з певними методичними аспектами;

- залучення педагогічних працівників та психологів НРЦ до розроблення, адаптації та модифікації освітнього курикулуму для дітей з особливими освітніми потребами різних вікових груп.

Вважаємо не доцільним є створення спеціальних програм зокрема для дітей з порушеннями слуху, відтак виправданим є розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження нового Стандарту освіти, особливостей реалізації та адаптації сучасного курикулуму для таких учнів, визначення корекційно-розвивальної складової. Можливим є створення авторських програм; індивідуальних навчальних програм з окремих предметів для учнів з порушеннями слуху із врахуванням зазначених рекомендацій;

- підтримка, супровід інклюзивних навчальних закладів: забезпечення корекційно-розвивальних реабілітаційних послуг для дітей з особливими потребами, визначених в межах Індивідуальної програми розвитку; консультативно-методична допомога педагогам та батькам, надання необхідних ресурсів.

Зазначимо, що діти з особливими потребами мають отримувати корекційно-розвивальні послуги незалежно від місця та форми навчання. Актуальними є питання забезпечення корекційної роботи в інклюзивних школах, залучення до командної роботи спеціальних педагогів та психологів НРЦ; організація комплексного супроводу дитини.

Як приклад, маємо розглядати київський досвід. За статистичними даними міської ПМПК, фахівці якої здійснюють моніторинг закладів освіти з метою надання консультативної підтримки педагогам та батькам щодо успішної практика інклюзивного навчання, у 2016/2017 навчальному році в 29 інклюзивних дошкільних закладах навчалось 93 дитини з особливими потребами (з порушеннями слуху – 17), у загальноосвітніх школах – учнями

133 інклюзивних класів була 391 дитина (з порушенням слуху – 38). За зверненням батьків до ПМПК з метою консультування та психолого-педагогічного вивчення стану розвитку дитини кількість батьків, які обирають інклюзивні чи спеціальні класи (групи) збільшується.

Приклад з досвіду київської міської консультації: батьки, які на етапі дошкілля мали позитивний досвід інклюзивного навчання обирають інклюзивні або інтегровані умови в школі. Наприклад, хлопчик з особливостями інтелектуального розвитку спочатку навчався у спеціальному дитячому садку, потім в інклюзивному; батьки залишилися дуже задоволені результатами та умовами інклюзивного закладу, з гордістю демонстрували випускний альбом («це саме те, що нам потрібно, ми дуже задоволені»), обираючи школу, віддали перевагу саме інклюзивному класу.

Прогнозується збільшення кількості учнів з особливими потребами в інклюзивних та спеціальних класах в зв'язку з припиненням набору до підготовчого та першого класів спеціальної школи для дітей з затримкою психічного розвитку, зокрема НРЦ з 1 вересня 2017 року та проведення заходів щодо забезпечення можливості навчання таких дітей у спеціальних та інклюзивних класах у загальноосвітніх навчальних закладах (Постанова Кабінету Міністрів України від 26 жовтня 2016 року).

Батьки таких дітей на етапі вибору навчального закладу потребують консультативної допомоги, підтримки щодо організації вступу (Фондом допомоги дітям з синдромом аутизму «Дитина з майбутнім», Асоціацією батьків дітей з аутизмом спільно з МОН України підготовлено рекомендації «Як потрапити до загальноосвітньої школи / дитячого садка (інклюзивне навчання). Дорожня карта» та пам'ятки щодо організаційних кроків). Така ситуація зумовлює необхідність розроблення комплексного путівника для батьків з інформацією про особливості різних форм здобуття освіти, правових норм, мережі закладів освіти, реабілітаційних та ресурсних центрів тощо.

- запровадження програм комплексної медико-психолого-педагогічної

допомоги дітям раннього віку, інтегрованої індивідуально спрямованої підтримки батьків;

- професійна підготовка учнів НРЦ, залучення учнів з особливими потребами інших інклюзивних чи спеціальних закладів.

Варто зазначити, що аналіз зарубіжного досвіду організації загальноосвітньої підготовки учнів з особливими потребами у комплексі із здобуттям професії в умовах спеціального навчального закладу засвідчив: в усьому світі здобуття професійних навичок у старшій школі давно стало освітньою нормою, в системі навчання дітей з особливими потребами, зокрема з порушеннями слуху, це особливо виправдано. У такому контексті актуальною є практика Спеціального навчально-виховного центру для глухих і слабочуючих дітей та молоді імені Івана Павла II в м. Любліні (Польща), в якому поєднуються різні ланки освіти: рання допомога, дошкільне, шкільне навчання та професійна підготовка, передбачено функції ресурсного центра для закладів з інклюзивним навчанням, батьків. Учні Центру здобувають професійну освіту у сфері туристичного та готельного бізнесу, при виборі профілів враховано особливості регіонального ринку праці, затребуваність таких фахівців, побажання батьків. У США, Канаді, Німеччині, Чехії, Словаччині та інших країнах при спеціальних школах оснащенні високотехнологічні майстерні (авторемонтні, вироблення меблів тощо), відповідні навчальні кабінети, що створює можливості для здобуття сучасних професій;

- організація позаурочної діяльності для дітей з особливими потребами, спортивних програм; створення інклюзивного середовища у громаді, участь людей з особливими потребами в соціальному та економічному житті суспільства.

Серед нерозв'язаних проблем також розроблення штатного розпису НРЦ, налагодження співпраці з Інклюзивно-ресурсними центрами (нові функції у зв'язку з реорганізацією (постанова Кабінету Міністрів України „Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр”, 2017 р.)

тощо.

Таким чином, наявний позитивний вітчизняний та зарубіжний досвід діяльності навчально-реабілітаційних центрів, конкретні технології психолого-педагогічної допомоги. Актуальним є визначення методології, розроблення базових принципів та прогностичних напрямів функціонування сучасних багатопрофільних освітніх центрів для дітей з особливими потребами, розширення функцій та удосконалення структури спеціальної освіти.

Лабораторією сурдопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України здійснюється підготовча робота щодо започаткування всеукраїнський науково-педагогічного експерименту з метою розроблення та апробації сучасних моделей спеціальних навчальних закладів (навчально-реабілітаційних центрів) для дітей з особливими потребами, зокрема порушеннями слуху, науково-організаційних засад практичного впровадження інтегрованої гнучкої системи комплексного супроводу освіти таких дітей та їхніх родин.

Відповідно до ланок освіти та основних напрямів діяльності спеціальних шкіл виділено найсуттєвіші особливості навчально-виховного процесу; питання, які потребують удосконалення у контексті сучасних підходів; пропозиції.

Навчальні програми:

– діти з порушеннями слуху (за винятком дітей зі складною структурою порушення) опановують загальноосвітній стандарт (ценз), як і діти з типовим розвитком;

– навчання здійснюється за спеціальними програмами з кожного навчального предмету, які є адаптованим варіантом програм масових загальноосвітніх навчальних закладів;

– специфіка (адаптація) полягає у:

визначенні корекційно-розвиткової складової в межах кожного навчального предмету (важлива особливість спеціальних закладів –

системний підхід до корекційної спрямованості навчально-виховного процесу; створення системи загальноосвітньої, професійної підготовки з відповідним корекційним супроводом, що є основою засвоєння змісту програми);

адаптації вимог до рівня знань та умінь, які враховують різні ступені порушення слуху, індивідуальні потреби учнів (подано інформацію про досягнення учнів у контексті певної теми, а також специфічні умови, за дотримання яких уможлиблюється достатній рівень засвоєння учнями навчального матеріалу);

впровадженні білінгвального (двомовного) підходу до організації навчально-виховного процесу;

універсальності змісту, що полягає у можливості використовувати програми усіх ланок (дошкільної, початкової, основної) у різних педагогічних підходах;

гнучкості умов реалізації змісту освіти (індивідуальний добір темпу засвоєння, способів викладання матеріалу та презентації знань учнями, міри та характеру допомоги з боку педагога, комунікативних засобів);

збільшенні кількості годин на вивчення основних предметів.

Пропозиції: не доцільним є створення спеціальних програм для дітей з порушеннями слуху, відтак виправданим є розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження нового Стандарту освіти, особливостей реалізації та адаптації сучасного курикулуму для дітей з порушеннями слуху, визначення корекційно-розвивальної складової. Можливим є створення авторських програм; індивідуальних навчальних програм з окремих предметів для учнів з порушеннями слуху із врахуванням зазначених рекомендацій.

Необхідним є оновлення змісту та розроблення програм для дітей з порушеннями слуху раннього, переддошкільного та дошкільного віку (як найбільш специфічного та найважливішого з точки зору подальшого розвитку дитини періоду).

Типові навчальні плани:

– до Типових навчальних планів всіх освітніх ланок включено предмет «Українська жестова мова» (освітня галузь «Мови і літератури»). *Пропозиції:* забезпечити фахову підготовки та перепідготовки вчителів жестової мови;

– передбачено *підготовчий клас* (важливий етап для дітей з особливими потребами), програма підготовчого класу – «розтягнута» програма першого класу, поглиблений матеріал програми ДНЗ. Термін навчання у початковій школі – 5 років (у порівнянні з масовими подовжено на 1 рік); термін навчання у середній ланці – 6 років (у порівнянні з масовими подовжено на 1 рік); термін навчання у старшій колі не змінено;

– у початковій школі відсутній предмет «Іноземна мова» (освітня галузь «Мови і літератури»); **пропозиції** – введення цього предмету як факультативу, курсу за вибором (враховуючи бажання батьків) (наявний такий досвід);

– в школах для глухих дітей введено предмет «Предметно-практичне навчання» замість предмету «Трудове навчання» (освітня галузь «Технології») (2 год. на тиждень у підгот.-1 кл.; 1 год. на тиждень у 2-4 кл.); важливий специфічний предмет для дітей з порушеннями слуху; **пропозиції** – ввести у школах для дітей зі зниженим слухом з підгот. по 2 кл., як курс за вибором, враховуючи індивідуальні потреби учнів; віднести предмет до корекційно-розвиткових занять.

Корекційно-розвиткові заняття:

– до Типових навчальних планів включено **корекційно-розвиткові заняття** (для дітей зі зниженим слухом – розвиток слухового сприймання та формування вимови, ритміка, лікувальна фізкультура; для глухих дітей – розвиток слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови, ритміка, лікувальна фізкультура); на сьогодні розроблено та впроваджено сучасні програми з корекційно-розвиткових курсів для всіх ланок освіти.

Пропозиції: забезпечити гнучкість та варіативність реалізації корекційного супроводу (можливість визначення педагогом (командою фахівців) співвідношення фронтальних, групових, індивідуальних занять відповідно до потреб дитини);

застосування індивідуального підходу у корекційно-розвитковій роботі, методи та прийоми навчання мають бути відповідними можливостям дитини, доцільно прогнозувати результат корекційної роботи, який також є індивідуальним; не доцільним є проведення колективного моніторингу результатів корекційно-розвиткової роботи;

Кадрове забезпечення:

– у спеціальних школах працюють спеціальні педагоги (сурдопедагоги), які володіють знаннями щодо особливостей розвитку, навчання та виховання дітей з порушеннями слуху, спеціальними технологіями роботи з ними;

– сурдопедагоги працюють у початковій школі, здійснюють реалізацію корекційних програм, викладають предмети мовного циклу у середній та старшій школі; вчителі, що читають інші предмети переважно не є сурдопедагогами, особливості роботи з дітьми з порушеннями слуху вони опановують з досвідом, під час курсової підготовки з підвищення кваліфікації (у переважній більшості спеціальних шкіл реалізується професійна підтримка, командний підхід у роботі педагогів);

– частина (незначна) педагогів спеціальних закладів – фахівці з порушенням слуху, «носії жестової мови», що надає дітям позитивний соціальний приклад та сприяє комунікації.

Пропозиції – надання вчителям можливості вибору установи для проходження курсів підвищення кваліфікації (враховуючи, що у ІППО не завжди є вузькопрофільні фахівці); збільшення годин на теоретичні та практичні заняття з вивчення української жестової мови при підготовці сурдопедагогів; в Україні не готують вчителів корекційного курсу «Ритміка», доцільним є введення такої спеціалізації.

Організація навчального середовища:

– специфічна організація навчального середовища спеціальної школи, зокрема, навчально-методичні, дидактичні матеріали, звукопідсилююча апаратура загального користування, обладнання приміщень відповідно до потреб дітей з порушеннями слуху (парти стоять півколом, щоб всі бачили вчителя та один одного, системна методично виправдана наочність тощо) та ін;

– потребують удосконалення питання складання розкладу занять (заборонено проведення занять з курсу «Ритміка» раніше 4-ого уроку, що є не виправданим), введення документації сурдопедагога.

Професійна підготовка:

– проблема є особливо актуальною для навчальних закладів для дітей з порушеннями слуху, питанням професійно-трудової підготовки завжди приділялась значна увага в спеціальних школах;

– на сучасному етапі проблемне питання для закладів м. Києва (відсутнє обладнання), частина учнів після 10 кл. вступає до училищ чи коледжів.

Пропозиції: забезпечення наступності професійної підготовки учнів з порушеннями слуху на всіх етапах, що передбачає використання у середніх та старших класах трудової основи, що сформувалася в учнів на початковому етапі (підготовчий, 1-4 класи);

– дотримання практичного, прикладного спрямування викладання основ наук у школах для дітей з порушенням слуху; розширення та впровадження нових профілів професійної підготовки учнів спеціальних шкіл;

– вивчався зарубіжний досвід організації загальноосвітньої підготовки учнів з порушеннями слуху у комплексі із здобуттям професії в умовах спеціального навчального закладу. В усьому світі здобуття професійних навичок у старшій школі давно стало освітньою нормою. В системі навчання дітей з особливими потребами, зокрема з порушеннями

слуху, це особливо виправдано. У такому контексті актуальним є досвід Спеціального навчально-виховного центру для глухих і слабочуючих дітей та молоді імені Івана Павла II в м.Любліні (Польща), в якому поєднуються різні ланки освіти: рання допомога, дошкільне, шкільне навчання та професійна підготовка, передбачено функції ресурсного центра для закладів з інклюзивним навчанням, батьків. Учні Центру здобувають професійну освіту у сфері туристичного та готельного бізнесу, при виборі профілів враховано особливості регіонального ринку праці, затребуваність таких фахівців, побажання батьків. У США, Канаді, Німеччині, Чехії, Словаччині та інших країнах при спеціальних школах оснащенні високотехнологічні майстерні (авторемонтні, вироблення меблів тощо), відповідні навчальні кабінети, що створює можливості для здобуття сучасних професій. Цікаво – в межах професійної підготовки за кордоном 70% часу відводиться на практичну роботу, 30% на теоретичний матеріал.

У такому контексті варто зазначити, що професійна освіта в Україні знаходиться в полі підвищеної уваги і переживає новий етап розвитку. Це пов'язано з дефіцитом кваліфікованих робітничих кадрів, насамперед для сфери матеріального виробництва, та актуалізує комплекс проблем, пов'язаних з їхньою підготовкою.

Така проблема є особливо актуальною для навчальних закладів для дітей з порушеннями слуху, питанням професійно-трудової підготовки завжди приділялась значна увага в спеціальних школах. Численні дослідження українських сурдопедагогів (В.Засенко, С.Кульбіда, О.Таранченко, М.Ярмаченко та інші) засвідчують можливості осіб з порушеннями слуху опанувати широке коло спеціальностей, зокрема робітничих, та плідно працювати в багатьох галузях народного господарства.

Варто зазначити, що у сучасній системі освіти дітей з порушеннями слуху є навчальні заклади, які володіють значним потенціалом для розробки інноваційних освітніх моделей. Підкамінська спеціальна загальноосвітня

школа-інтернат для дітей зі зниженим слухом (директор – Заслужений працівник освіти України, вчитель вищої кваліфікаційної категорії Б.М.Українець) має вагомі історичні традиції та досвід у навчанні та вихованні дітей з порушеннями слуху і водночас виступає лідером у цій галузі, впроваджує нову актуальну модель загальноосвітньої та професійної підготовки учнів, у комплексі з корекційним супроводом. Високий рівень навчально-виховної роботи в закладі забезпечує колектив професійних та творчих педагогів на чолі із заступником директора з навчальної роботи М.В.Мартинюк, з питань проведення експерименту І.Т.Присліпською, інструктором слухового кабінету Н.І.Дерев'янку.

З 2002 року на базі Підкамінської спеціальної школи розпочався всеукраїнській науково-педагогічний експеримент з теми «Поглиблене професійно-трудове навчання як засіб соціалізації дітей з порушенням слуху» (спільний наказу Міністерства освіти і науки та Академії педагогічних наук України № 41/2 від 25.01.2002 р.). Ініціатором та науковим керівником виступив д.пед.н., проф., член-кореспондент НАПН України, директор Інституту спеціальної педагогіки НАПН України В.В. Засенко. Ним розроблено концептуальні основи професійної підготовки учнів з порушенням слуху, здійснено аналіз життєвих планів старшокласників, науково обґрунтовано розширення та впровадження нових профілів професійної підготовки учнів спеціальних шкіл, визначено стратегічні напрями оновлення професійно-трудової підготовки молоді з порушенням слуху.

Основні результати експериментальної роботи, яка тривала протягом семи років, наступні: розроблено концепцію та структуру загальноосвітнього навчального закладу для дітей з порушеннями слуху з інноваційними технологіями поглибленого професійно-трудового навчання; створено експериментальний навчальний план (затверджений Головним управлінням освіти і науки Львівської облдержадміністрації та погоджений з

Департаментом загальної середньої та дошкільної освіти МОН України), авторські програми з трудового навчання і професійної підготовки учнів з профілів: проектування та виготовлення виробів з деревини, проектування та виготовлення виробів з текстильних матеріалів, навчальний курс з основ ринкової економіки, що дає змогу випускникам закладу відкрити власну справу; створено відповідну матеріально-технічну базу (обладнано столярні та швейні майстерні), укомплектовано педагогічний колектив школи.

Результати науково-педагогічного експерименту засвідчили незаперечну актуальність проблеми, водночас, зумовили необхідність продовження пошукової роботи з метою забезпечення проходження учнями школи-інтернату – учасниками експерименту всіх етапів професійної підготовки, що дозволить завершити апробацію теоретичних засад дослідження, навчальних планів та програм та, водночас, дотримання державних вимог підготовки фахівців в системі професійно-технічної освіти (отримання випускниками відповідного документу тощо).

Наступним етапом науково-пошукової роботи став всеукраїнський експеримент «Науково-методичні засади організації професійного навчання дітей з порушеннями слуху в умовах навчально-виховного комплексу» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 18.01.2010 р. № 10, наказ Головного управління освіти і науки Львівської облдержадміністрації від 05.04.2010 р. № 197). Термін проведення: 2010-2014 рр.

Мета експерименту: розробка та апробація системи загальноосвітньої та професійно-технічної підготовки учнів з порушеннями слуху на базі закладу нового типу – спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів, яка надає відповідний рівень професійної освіти.

Варто зупинитися на найважливіших аспектах багаторічної роботи.

На виконання завдань експерименту узагальнено досвід провідних навчальних закладів України та інноваційні педагогічні технології, які

успішно застосовуються зарубіжними колегами. В українських спеціальних школах для дітей з особливими потребами, зокрема з порушеннями слуху, традиційно проводиться допрофесійна підготовка з певних спеціальностей. У Підкамінській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті для дітей зі зниженим слухом усталені профілі (столярна і швейна справи) доповнено новим (різьбар по дереву та бересту), який відповідає регіональним культурним особливостям і є цікавим для учнів; розроблено експериментальні навчальні програми. Зазначені профілі дають можливість випускникам працювати на підприємствах різних форм власності, а також створювати власну справу.

Вивчався зарубіжний досвід організації загальноосвітньої підготовки учнів з порушеннями слуху у комплексі із здобуттям професії в умовах спеціального навчального закладу. В усьому світі здобуття професійних навичок у старшій школі давно стало освітньою нормою. В системі навчання дітей з особливими потребами, зокрема з порушеннями слуху, це особливо виправдано. У такому контексті актуальним є досвід Спеціального навчально-виховного центру для глухих і слабочуючих дітей та молоді імені Івана Павла II в м.Любліні (Польща), в якому поєднуються різні ланки освіти: рання допомога, дошкільне, шкільне навчання та професійна підготовка, передбачено функції ресурсного центра для закладів з інклюзивним навчанням, батьків. Учні Центру здобувають професійну освіту у сфері туристичного та готельного бізнесу, при виборі профілів враховано особливості регіонального ринку праці, затребуваність таких фахівців, побажання батьків. У США, Канаді, Німеччині, Чехії, Словаччині та інших країнах при спеціальних школах оснащенні високотехнологічні майстерні (авторемонтні, вироблення меблів тощо), відповідні навчальні кабінети, що створює можливості для здобуття сучасних професій.

У експериментальній роботі враховано особливості організації навчання учнів з порушеннями слуху у професійно-технічних навчальних

зкладах (навчально-методичне забезпечення, форми і методи роботи, труднощі та шляхи їх подолання); проведено наради на базі професійно-технічних навчальних закладів Львівської області (Львівський професійний ліцей побутового обслуговування; Міжрегіональне вище професійне училище автомобільного транспорту та будівництва; Львівське вище професійне художнє училище; Міжрегіональний центр професійно-технічної освіти художнього моделювання і дизайну).

Концептуальну основу дослідження складають визначені та уточнені в ході експериментальної роботи положення, комплексна реалізація яких забезпечить удосконалення професійного навчання учнів глухих та зі зниженим слухом:

- створення системи загальноосвітньої, професійно-технічної підготовки учнів з порушеннями слуху з відповідним корекційним супроводом на базі спеціального навчального закладу;

- забезпечення наступності професійної підготовки учнів з порушеннями слуху на всіх етапах, що передбачає використання у середніх та старших класах трудової основи, що сформувалася в учнів на початковому етапі (підготовчий, 1-4 класи);

- дотримання практичного, прикладного спрямування викладання основ наук у школах для дітей з порушенням слуху;

- забезпечення наступності між загальноосвітньою та професійною підготовкою, підсилення міжпредметних та внутрішньопредметних зв'язків із врахуванням знань, які формуються на всіх уроках; найбільшу значущість мають різноманітні міжпредметні зв'язки трудового навчання з загальноосвітніми дисциплінами (в школі розроблено та апробовано інтегровані уроки трудового навчання та української мови і літератури, фізики, математики та інших дисциплін);

- системний підхід до корекційної спрямованості навчально-виховного процесу та здобуття професії; єдності процесу навчання основам

наук і словесного мовлення, розвитку слухового сприймання, інтенсифікації мовленнєвого спілкування;

- застосування нетрадиційні форми організації професійного навчання школярів (робота на базі майстерень підприємств, навчально-виробничих об'єднань і комплексів тощо);

- посилення уваги до створення педагогічного колективу навчального закладу, який складається з творчих вчителів-дефектологів, спеціалістів у сфері продуктивної праці, профорієнтації, які здатні сформувати у вихованців системні політехнічні знання, спеціальні уміння та навички, розвинути творчі здібності учнів, їх пізнавальні та професійні інтереси;

- забезпечення всебічного розвитку особистості, її самореалізації з урахуванням індивідуальних можливостей дитини, що передбачає проведення різноманітних заходів, створення творчих гуртків та проєктів, функціонування постійно діючих виставок дитячих робіт; важливо включати до професійної підготовки елементи дослідження, залучати учнів до творчих пошуків з удосконалення технології виробництва тощо;

- створення широких можливостей для соціалізації учнів спеціальної школи, включення підлітків з обмеженими сенсорними можливостями до спільної творчої діяльності з чуучими однолітками, проведення спільних заходів тощо.

Впровадження зазначених положень сприяє різнобічному розвитку учнів, набуттю соціальних та професійних вмінь і навичок, формуванню мотивації до продовження навчання, розширенню можливостей соціалізації, створенню передумов для інтеграції випускників інтернатних закладів в суспільство.

Координаційну функцію експериментальної роботи виконував відділ інклюзивної освіти та інтернатних закладів Міністерства освіти і науки України, відділення науково-методичного забезпечення змісту корекційної та інклюзивної освіти Інституту інноваційних технологій та змісту освіти МОН України, Головне управління освіти і науки Львівської облдержадміністрації.

Вирішенню визначених задач значною мірою сприяла співпраця з професійними навчальними закладами області, центром зайнятості, підприємствами, підтримка з боку місцевої влади, а також міжнародних фондів та громадських організацій, які опікуються проблемами дітей з особливими потребами.

Науковий супровід забезпечувала лабораторія сурдопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, до складу якої входять відомі у сфері спеціальної освіти фахівці (Жук В.В. – завідувач лабораторії, д.пед.н. Таранченко О.М., к.пед.н. Борщевська Л.В., к.пед.н. Шевченко В.М., Литвинова В.В., Федоренко О.М., Максименко Н.Л.). Співробітники лабораторії надають фахові консультації, проводять наради та науково-методичні семінари для педагогів, беруть активну участь у підготовці програм, навчально-методичних матеріалів, що сприяє вирішенню експериментальних завдань з урахуванням сучасних науково-теоретичних підходів та концепцій.

Так, з метою популяризації та апробації результатів дослідження, обговорення найбільш актуальних проблем професійного навчання дітей з порушеннями слуху співробітниками лабораторії та педагогічним колективом школи проведено низку різнопланових заходів, зокрема:

– Науково-методичний семінар «Науково-методичні засади організації професійного навчання дітей з порушеннями слуху в умовах навчально-виховного комплексу» (смт. Підкамінь, 2012 р.), під час якого розглядалися важливі у контексті експерименту питання – сучасний стан навчально-методичного забезпечення освіти дітей з порушеннями слуху, професійне навчання як засіб реабілітації та соціальної адаптації учнів, інноваційні технології навчання у контексті компетентнісного підходу тощо; співорганізатори заходу: Міністерство освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Головне управління освіти і науки Львівської облдержадміністрації;

– Круглий стіл «Презентація закладу нового типу – навчально-виховного комплексу «Спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів – професійно-технічний навчальний заклад» в рамках XXIII Міжнародної спеціалізованої виставки «Освіта та кар'єра – 2013» (Національний центр ділового та культурного співробітництва «Український дім», м. Київ, 2013 р.);

– Презентація проекту Підкаміньської спеціальної загальноосвітньої школи та Львівського коледжу технології і дизайну «Подаруй дітям світ казки» в рамках XVII Всеукраїнської виставки-ярмарку «Стиль-2010» (м. Львів);

– навчальні семінари, робочі зустрічі на базі професійно-технічних навчальних закладів; наради за участю фахівців Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти Львівської області тощо.

Забезпечення представленого комплексу необхідних умов створило можливість досягнення вагомих результатів експериментальної роботи, зокрема:

– розроблено та апробовано структурно-функціональну модель закладу нового типу – спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів, яка надає відповідний рівень професійної освіти; визначено завдання, форми та методи роботи з професійної підготовки учнів відповідно кожної ланки навчання;

– розроблено експериментальний навчальний план (затверджено МОН України); укладено, апробовано та впроваджено експериментальний робочий план (погоджено Навчально-методичним центром професійно-технічної освіти Львівської області), адаптовані навчальні програми професійно-технічної підготовки учнів з порушеннями слуху (відповідно до Державного стандарту професійно-технічної освіти за спеціальностями: різьбяр по дереву та бересту, код – 7331.2; столяр, код – 7422.2; кравець, код – 7433.2);

– отримано ліцензію Міністерства освіти і науки України на підготовку на базі закладу фахівців за спеціальностями: різьбяр по дереву та бересту (для хлопців), кравець (для дівчат);

– підготовлено науково-методичний посібник з досвіду професійної підготовки учнів з порушеннями слуху в умовах спеціальної школи-інтернату, основу якого склали розроблені теоретичні положення, методичні матеріали, актуальна документація, фотоматеріали.

Унікальний досвід Підкамінської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату є перспективним для спеціальної освіти в Україні. Апробована модель спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату, яка надає професійну освіту, може бути використана для удосконалення навчально-реабілітаційної роботи інших спеціальних навчальних закладів України, що сприятиме вирішенню низки нагальних проблем, зокрема, професійної реабілітації, соціальної адаптації, інтеграції в суспільство осіб з порушеннями слуху.

Реабілітаційні заходи:

– значна частина шкіл на договірних умовах співпрацює з медичним закладами, реабілітаційними центрами («ВАБОС», «Аврора» та ін.; регіональні державні та приватні заклади), фахівцями – сурдологами, оториноларингологами, фахівцями з слухопротезування, технічного обслуговування, громадськими організаціями, що дозволяє здійснювати комплексну підтримку дітей, концентрувати необхідні ресурси для супроводу в одній установі. Послуги: діагностика, моніторинг стану слуху; слухопротезування; профілактика, виявлення захворювань, що можуть спричиняти погіршення слуху; освітні послуги; соціальна підтримка;

– у складі навчально-реабілітаційних центрів працюють реабілітаційні відділення.

Виховна (позакласна) робота:

– у спеціальних школах здійснюється гурткова робота, проводяться різноманітні заходи, проекти (цікавим є досвід проведення позакласних

занять за тематичними тижнями); специфічними є гуртки жестової пісні, організація спільних заходів з учнями масових закладів;

– організована робота спортивних гуртків (тренери приїжджають до школи, супроводжують групу учнів на тренування тощо), учні демонструють високі спортивні результати. Часто вчителями фізичної культури працюють нечуючі педагоги (позитивний соціальний приклад, комунікація).

Представлений аналіз – результат обговорення в експертному колі за участі сурдопедагогів-практиків спеціальних загальноосвітніх шкіл, навчально-реабілітаційного центру, дошкільного навчального закладу для дітей з порушеннями слуху м. Києва та експериментальних закладів лабораторії з інших регіонів (м. Чернівці, Дніпро; смт. Підкамінь Львівської обл. та ін.).

На завершення варто підкреслити, що ефективності розв'язання означеної проблеми сприяє організація освітнього процесу на основі сучасних досягнень у галузі спеціальної педагогіки та психології, вивчення зарубіжного досвіду розв'язання теоретичних та практичних питань. Актуальним є обмін досвідом, презентація оригінальних шляхів вирішення проблем, проектування сучасних методик здійснення навчально-виховного процесу.

РОЗДІЛ 3

Особливості корекційно-розвиткової роботи під час спеціального й інклюзивного навчання

Оксана Федоренко

3.1. Сутність уявлень про можливості й потреби дітей з порушеннями слуху

3.2. Особливості організації спеціального й інклюзивного навчання

3.3. Розвиток і використання збереженого слуху як основа корекційно-розвиткової діяльності з дітьми з порушеннями слуху

Сутність уявлень про можливості й потреби дітей з порушеннями слуху

Тенденцією нашого часу є широкий розкид уявлень про можливості й потреби у навчанні й вихованні осіб з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху. Питання освіти осіб з порушеннями слуху набувають актуальності через відносно сталі кількісні показники щодо порушення слуху й суттєві зміни в галузях наукових знань, в які тісно вплетена сурдопедагогіка.

Останніми роками зроблено рішучі кроки й до вирішення проблем осіб з особливими освітніми потребами та інвалідністю на державному рівні. Це ініціює появу нових результатів науково-дослідної роботи, а саме: концепцій, моделей, технологій тощо. Наразі це є основою наукових і практичних розробок, у тому числі програм, підручників, посібників.

Узагальнення наукових праць учених засвідчує, що більшість сурдопедагогічних досліджень здійснювалося на основі традиційних медичного й темпорального класифікаційних критеріїв.

За медичним критерієм виокремлюють групи дітей: «глухих» та «слабкочуючих» «з легким», «помірним» і «важким» ступенем порушенням

слуху. Так, в якості медичного критерію слугує ступінь порушення слуху й, власне, медичний висновок.

Час втрати слуху є в основі *темпорального критерію*. Виокремлюють пізнооглухлих та дітей, для яких глухота є спадковою, вродженою чи набутою в ранньому віці, ще до того як вони опанували словесною мовою.

Сучасні вітчизняні наукові дослідження здійснюються на основі *соціокультурного, освітнього й технічного критеріїв*.

Соціокультурним критерієм слугує статус слуху батьків (дітей умовно розподіляють на «дітей глухих батьків» та «дітей чуючих батьків»). Науковці (Н. Адамюк, О. Дробот, А. Замша, С. Кульбіда, Н. Lane, М. Marschark, С. Padden та ін.) відзначають, що категорія «глуха особа» слугує для позначення особи, яка відчуває свою приналежність до культури глухих, усвідомлює себе як представника спільноти глухих, лінгвокультурної меншини.

Застосування означеного критерію класифікації дітей з порушеннями слуху на групи в контексті сучасних наукових досліджень набуває популярності. Український науковець О. Дробот встановлює особливості сформованості навичок спілкування у дітей з порушеннями слуху від мовного типу родини, а саме: жестомовний тип родини (ЖМт); словесномовний тип родини (СМт); бімодально-білінгвальний тип родини (Бт) [9, 92-97.].

За освітній критерій у наукових дослідженнях слугує навчання дітей – спеціальне чи інклюзивне (D. Desselle, P. Spencer, О. Таранченко, О. Федоренко та ін.). Не рідко – це й діаметральне формування мовного й мовленнєвого середовища, у тому числі й аудіативного змісту, для задоволення потреб дитини й подолання освітніх бар'єрів, та формування вимог щодо рівня соціально-комунікативної компетентності усіх учасників освітнього процесу в тих чи інших умовах навчання [14, 175-183; 28; 35, 50 – 58].

Школярі з порушеннями слуху є єдиною категорією осіб із особливими освітніми потребами, що, зважаючи на позицію Всесвітньої Федерації Глухих, зазначена в окремому пункті Саламанської Декларації (1994). Йдеться про те, що основою успішної інтеграції цих учнів у навчальний процес є забезпечення безбар'єрної комунікації і взаємодії відповідно до особливих освітніх потреб. Під час наукового пошуку ми визначили основні потреби молодших школярів зі зниженим слухом, які є у фокусі педагогічного супроводу таких учнів. А саме: *слухова*, що проявляється в доступності аудіальної інформації як засобу отримання, розширення й уточнення уявлень та знань молодших школярів зі зниженим слухом про світ; *мовна і мовленнєва*, як самовираження шляхом використання мовних і мовленнєвих засобів, зрозумілих оточуючим; загальнонавчальна, що проявляється у здійсненні ефективної самостійної навчальної діяльності; *соціоінтегративна*, як міжособистісна взаємодія з усіма суб'єктами навчального процесу; соціокультурна, як взаємодія з представниками культури глухих, отримання інформації засобами жестової мови. Відповідно до міри прояву й специфічності ці потреби детермінують процесуальне й ресурсне забезпечення педагогічно супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання [35,50 – 58; 41].

В основі *технічного критерію* є забезпечення дитини засобами слухопротезування чи кохлеарної імплантації. Саме за цим критерієм йдеться про глухих дітей як «не» або «імплантованих».

Якщо порушення слуху компенсоване кохлеарним імплантом (КІ), то вважається, що діти мають відновлену слухову функцію. Це дає змогу розвивати слухове сприймання й на цій основі повною мірою користуватися усним словесним мовленням. З нашого досвіду, серед особливосте розвитку цієї категорії дітей спостерігається певна полярність. Йдеться про досить швидкий, спонтанний розвиток слухової чутливості й уповільненість формування власного мовлення без спеціальної підтримки (О. Дробот, О. Федоренко). Фахівці відзначають про неузгодженість між здатністю

«чути» і «розуміти» щодо сприйнятої звукової інформації (С. Глазунова, С. Заїка, Н. Шепеленко та інші).

Навіть незначне зниження слуху (15 - 20 дБ) впливає на формування мовної компетентності, усного мовлення дитини. Є труднощі сприймання приголосних (глухих, шиплячих, свистячих), закінчень слів, прийменників, префіксів тощо. Це ускладнює сприймання мовлення в умовах шуму, оволодіння мовою.

Нараз спостерігається досить різке збільшення кількості дітей з кохлеарними імплантатами раннього віку (І. Корольова, А. Сатаєва, Н. Тарасова, В. Bahan, К. Kirk, Н. Lane, Р. Soluch, S. Todd та ін.). Нині в Україні впроваджується система аудіологічного скринінгу новонароджених, що має чи не головне значення у ранньому виявленні порушень слуху. Позаяк вчасне виявлення порушень слуху безпосередньо впливає на ефективність слухової й мовленнєвої реабілітації нечуючих та слабкочуючих дітей. Досвід підводить до того, що саме рання діагностика порушень слуху і своєчасна ре/абілітація мінімізують негативний вплив зниження слуху на розвиток дитини (С. Глазунова, І. Корольова, Б. Мороз та інші).

Стосовно дітей, які зростають в умовах слухової депривації, науковці відзначають своєрідність у загальних і специфічних закономірностях психічного розвитку. Це зумовлено слуховим порушенням чи умовами

розвитку: недорозвинення моторики, недостатність довільної регуляції, загальне зниження рівня пізнавальної активності, сповільнення сприйняття і осмислення інформації, оперативності її відтворення, застосування (M. Marschark, M. Karchmer, R. Mitchell, Л. Борщевська, А. Замша, А. Обухівська, Ж. Шиф, І. Соловійов, Т. Розанова, Л. Тігранова, Л. Фомічова, Я. Лебєдєва). У численних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях визнається той факт, що відсутність підсилення слухового сприймання звуків навколишнього середовища, зволікання щодо слухопротезування під час порушення слуху є причинами недорозвинення мовленнєвого слуху, мовлення осіб з порушеннями слуху (Maxon & Brackett, Bat-Chava Y., Deignan E. Martin D., Kosciw J, С. Глазунова, Б. Мороз, Л. Борщевська, К. Луцько, О. Федоренко, М. Шеремет та інші).

Дослідники акцентують увагу на тому, що порушення слуху впливає на рівень спотвореності й спосіб сприймання усного мовлення оточуючих, що є зразком для наслідування (О. Савченко, К. Луцько, Б. Мороз, М. Шеремет та ін.); процес формування вимови, оскільки відсутні або недосконалі засоби контролю за власною вимовою (О. Дробот, О. Савченко, К. Луцько, О. Федоренко та інші). Самостійне оволодіння усним мовленням супроводжується спотворенням звукобуквенного складу слів (діти зі зниженим слухом погано розрізняють розмовне мовлення вже на відстані 2-3 метрів від співрозмовника). З часом нерозвинений фонематичний слух спричиняє появу аграматизмів в письмовому мовленні (А. Гольдберг, Н. Засенко, Е. Пущин, Л. Ступникова, Г. Чефранова та інші).

Порушення усної мовленнєвої діяльності є вторинним, але негативно впливає на якість розвитку пізнавальної діяльності, формування особистісної сфери дитини з порушеннями слуху. Приміром, за результатами досліджень виявлено, що молодші учні з порушеннями слуху відстають у сформованості читання як компетентності від 5 до 8 років порівняно з чуучими однолітками [50]. Серед чинників низької сформованості читання таких учнів, що є одним із провідних способів отримання інформації, вчені вбачають малий обсяг

словникового запасу; відзначають про низький рівень опанування граматиною словесної мови.

Зниження слуху зумовлює певну ізоляцію дітей від соціуму, звужує контакти з однолітками й дорослими. Дослідники цього феномену відзначають збіднений досвід спілкування, слабе розуміння сутності соціальної взаємодії, сповільненість формування соціальної перцепції та рефлексії, знижену сенситивність до оцінок оточуючих [3; 30; 42].

У цьому контексті, характеризуючи проблеми аудіологічного скринінгу дітей раннього віку, наголошують на необхідності підвищення інформованості батьків про розвиток слуху, ознаки порушень слуху та мовлення у дітей. Нині йдеться про вигоди раннього слухопротезування і необхідність раннього старту роботи (з перших місяців життя) з розвитку слухового сприймання, позаяк рання комплексна підтримка підвищує соціальні й навчальні можливості дитини з порушеннями слуху [11; 33, 10 – 14].

Отже, діти з порушеним слухом є доволі розмаїтою групою й потребують застосування різних методів, прийомів та організаційних форм в освітньому процесі. Навіть діти з однаковим рівнем зниження слуху, однаковими індивідуальними засобами відновлення чи підсилення слухового сприймання можуть по-різному чути й сприймати звуки довкілля, у тому числі й мовлення.

На разі існує проблема підвищення якості організації корекційно-розвиткової роботи з розвитку слухового сприймання й формування вимови учнів з порушеннями слуху в умовах спеціального й інклюзивного навчання.

Особливості організації спеціального й інклюзивного навчання

Окресливши проблему розмаїтості контингенту осіб з порушеннями слуху, відзначимо, що розвиток вітчизняної сурдопедагогіка здійснюється на основі визнання актуальності ранньої діагностики і технічної корекції порушень слуху; особливостей реабілітації глухих і слабочуючих дітей в

умовах спеціального й інклюзивного навчання [12,52-60;16,20-29; 17; 29, 26 – 33].

Освітній процес дітей з порушеннями слуху здійснюється в спеціальних дошкільних закладах і школах/школах-інтернатах, навчально-реабілітаційних центрах (НРЦ), в загальноосвітніх закладах освіти, де за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. Так, згідно чинного законодавства держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти. Новаційною для нас є стаття 20 про інклюзивне навчання Закону України «Про освіту» (від 05.09.2017 № 2145-VIII) [51]. Йдеться про те, що заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. Заклади освіти зі спеціальними та інклюзивними групами і класами створюють умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей. Серед умов є й надання корекційно-розвиткових послуг, які тлумачаться як «комплексна система заходів супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення» [51].

Фактори, що мають бути в полі зору фахівців:

- ступінь зниження слуху
- час виникнення порушення слухової функції
- слухопротезування
- актуальний стан слухового сприймання
- тип родини (жестомовна/нежестомовна)
- умови навчання і виховання
- індивідуальні особливості дітей.

Не будемо вдаватися до широкого історичного екскурсу, втім відзначимо наступне. Освітній процес спеціальних (корекційних) дошкільних закладів й шкіл-інтернатів, що тривалий час були єдиними закладами для дітей з порушеннями слуху, червоною ниткою пронизаний корекційно-розвитковою спрямованістю. Це сприяє формуванню компенсаторних здібностей, розвитку особистості дитини на основі її всебічного психолого-педагогічного вивчення та застосування необхідних форм і методів у освітньому процесі. В основі теорії й практики спеціального навчання дітей з порушеннями слуху є загально відомі дидактичні принципи, зокрема: свідомості й активності, систематичності і послідовності, наочності, доступності, науковості, зв'язку теорії з практикою, індивідуального й диференційованого підходів тощо. Особливості їх реалізації зумовлюються корекційно-розвиваючою й практичною спрямованістю освітнього процесу (А. Гольдберг, Н. Засенко, О. Малина, К. Луцько та інші). Успішне вирішення корекційно-розвивальних і освітніх завдань спирається на використання педагогічної палітри спеціальних методів і методичних прийомів, форм організації навчання, що обираються педагогами на основі традиційного досвіду й умов навчання групи/класу осіб з типовими порушеннями слуху. Спеціальна підтримка спрямована на слухову і мовленнєву реабілітацію й здійснюється під час загальноосвітніх уроків та на індивідуальних і групових заняттях фахівцями сурдопедагогами, (рідко – логопедами) за існуючими базовими і авторським спеціальними навчальними та корекційними програмами.

У спеціальному закладі специфіка змісту освіти відбивається й у навчальному плані, підручниках та посібниках, створених для цих видів закладів. Так, складова Типових навчальних планів для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів вирізняється годинами корекційно-розвиткових занять, що прицільно спрямовані на вирішення специфічних завдань, зумовлених особливостями психофізичного розвитку учнів. Є й години на такі заняття як ритміка чи лікувальна фізкультура (ЛФК), розвиток

слухового/слухо-зоро-тактильного сприймання та формування вимови (РСС та ФВ; РСЗТСМ та ФВ). Години відводяться на клас. Проводяться додаткові індивідуальні заняття (для дітей з порушеннями слуху в початковій школі - це індивідуальні заняття, що зумовлені специфікою порушення, й надалі – групові, що комплектуються з урахуванням однорідності й виразності особливостей розвитку дітей класу). Практикують й фронтальні заняття з використанням апаратури для підсилення звукових сигналів для розвитку й тренування слухових і мовленнєвих навичок. Це дає змогу дітям прослуховувати власний голос, голос вчителя, зовнішні джерела звукових сигналів. Така апаратура має забезпечувати кожного учня оптимальними умовами для якісного сприймання звуків і розпізнавання мовлення. Зважаючи на сучасні високоякісні засоби індивідуального слухопротезування чи корекції слуху, такі заняття на сьогодні є вибірковими, втім важливими для формування слухового сприймання мовлення, зокрема й у контексті білінгвального підходу [38,165-172; 39,26-33;40,37-46].

Пріоритетність впровадження білінгвального підходу в систему освіти осіб із порушеннями слуху визначено чинним нормативно-правовим підґрунтям. Про це йдеться в таких міжнародних документах як Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (ратифіковано Україною 2009 року) та Рекомендаціях Парламентської Асамблеї Ради Європи «Про захист жестових мов в державах-членах Ради Європи» (прийняті 2003 року). В цих документах національні жестові мови визнаються в якості повноцінних засобів навчання глухих та слабкочуючих осіб і мають застосовуватися поряд зі словесними мовами.

У вітчизняному нормативно-правовому полі про означене йдеться в 23 статті Закону України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», яка з часу прийняття цього акту в 1991 році традиційно присвячена жестовій мові, однак, лише в новій редакції зазначеного закону (2004) жестова мова трактується в якості засобу навчання. В редакції цієї статті від 2011 року також зазначено, що органи державної влади та місцевого

самоврядування гарантують використання жестової мови як засобу виховання, навчання і викладання, а також забезпечують можливість комунікації осіб із порушеннями слуху засобами жестової мови в навчальних закладах. Поряд із цим в статті 7 нового Закону України «Про освіту» (2017) вказано, що «... особам з порушеннями слуху забезпечується право на навчання жестовою мовою ...». Тобто нині національні жестові мови, зокрема й українська, розглядаються на законодавчому рівні як повноцінний та рівноправний засіб навчання поряд зі словесною мовою [17;18].

Основоположним принципом білінгвального підходу до навчання осіб із порушеннями слуху є використання національних жестової та словесної мов як повноцінних, рівноправних та однаково значимих засобів навчання. При цьому, як зазначає А. Замша, метою реалізації принципів білінгвального підходу є формування у глухих та слабкочуючих осіб спектру загальнонавчальних, предметних і професійних компетентностей на рівні та в обсязі чинних державних стандартів освіти. Водночас зазначимо, що одним із основних завдань мовної підготовки осіб із порушеннями слуху в контексті білінгвального підходу є формування жестово-словесного білінгвізму як здатності, що виявляється в порівняно вільному володінні особою як жестовою, так і словесною мовами [14,175-183; 40, 37-46].

Для підкреслення специфіки саме жестово-словесного різновиду двомовності на відміну від словесного білінгвізму, коли особа вільно володіє двома словесними мовами, вчені традиційно використовують термін «бімодальний білінгвізм» (Н. Borinstein, К. Emmorey, F. Grosjean, Н. Lane та ін.). Поняття «бімодальний» утворенешляхом сполучення двох слів латинського походження – «bis», що позначає «два», та «modus», що означає «спосіб». Так, жести мови використовує мануально-візуальний спосіб продукування й сприйняття інформації, в той час як словесна мова – орально-ауральний спосіб. З огляду на це «білінгвальний» підхід до навчання саме осіб із порушеннями слуху часто уточнюється як «бімодально-білінгвальний».

Дещо пізніше, зокрема й за технологію тотальної комунікації – у 80-90-х рр. ХХ ст.(M. Garate,D.G. Mason та ін.) розпочалось використання технології білінгвально-бікультурного навчання [40, 37-46].

Поряд із цим, наголосимо, що за білінгвально-бікультурного навчання розвиток слухо-зоро-вібраційного сприймання усного мовлення та формування вимови, здатності зчитувати з губ тощо відбувається на окремих заняттях як компоненти абілітаційно-розвитково-корекційного процесу.

Варто відзначити, що упровадження бімодально-білінгвального підходу передбачає представлення змісту освіти кожною з двох контактуючих мов, як жестовою, так і словесною. Вибір послідовності використання цих мов як засобів навчання зумовлюється потребами і можливостями особистості з порушеннями слуху (Н. Адамюк, О. Дробот, А. Замша, С. Кульбіда).

За означеними вище канонами надання освітніх послуг дітям з порушеннями слуху працюють й сучасні навчально-реабілітаційні центри. Різницею є контингент учнів, у тому числі й змінний. Це може впливати на педагогічну підтримку у часових і змістових межах, у навчальному плані, підручниках чи посібниках тощо.

В закладах освіти, де за потреби утворюють спеціальні групи і класи для навчання осіб з порушеннями слуху, створюють умови для їх навчання з

Специфікації технології білінгвально-бікультурного навчання:

усне мовлення як засіб навчання глухих осіб не застосовується, опанування жестовою та словесною мовами відбувається не паралельно, як при навчанні слабкочуючих, а послідовно – спочатку дитина опановує жестовою мовою, за використанням якої освоює навички читання та писемного мовлення відповідної словесної мови.

Безпосередня комунікація під час процесу навчання відбувається засобами природного жестового мовлення.

урахуванням індивідуальних потреб і можливостей; організують спільні заняття з однолітками без порушень слуху, спільні заходи позакласної роботи тощо. У таких класах викладає спеціальний педагог (вчитель-дефектолог, сурдопедагог). Освітній процес здійснюється за існуючими базовими і авторськими спеціальними навчальними та корекційними програмами, планами, підручниками тощо з використанням спеціальних методів і прийомів.

Інклюзивне навчання дітей з порушеннями слуху в загальноосвітньому класі здійснює вчитель закладу. Не рідко - за підтримки фахівців (сурдопедагога, психолога, соціального педагога, логопеда тощо), що надають консультативну та методичну допомогу та асистента педагога.

В основі теорії й практики інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху є загально відомі дидактичні принципи, що вже були нами окреслені вище. Втім, успішне вирішення освітніх завдань спирається на використання сучасних технологій інклюзивного навчання, педагогічної палітри методів і методичних прийомів, форм організації навчання тощо, що мають обиратися педагогами на підставі особистісно орієнтованої значущості для кожного учня, а не для загалу класного колективу чи традиційно. Поряд з вирішенням завдань знаннєво-навчальної складової, це дає змогу звертати увагу на завдання, що спрямовані на розвиток слухового сприймання, формування вимови, розвиток усного мовлення, подолання порушень письма і мовлення, що зумовлені зниженням слуху тощо.

Досвід експериментальних закладів показує, що не завжди є ефективним забезпечувати підтримку під час інклюзивного навчання через сліпе перенесення чи поглиблення складової Типових навчальних планів для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів. Позаяк маємо враховувати, що умови загальноосвітнього закладу значно різняться [41].

Не рідко прицільне вирішення завдань корекційно-розвиткового змісту під час уроків нівелює потуги щодо соціальної активності таких дітей. Відтак, прицільно корекційна спрямованість освітнього процесу, що є серед

умов успішного навчання дітей з порушеннями слуху в колективі однолітків без порушень слуху, забезпечується шляхом залучення спеціальних фахівців для проведення індивідуальних чи групових занять або їх залучення у навчальний процес через спільне викладання [37,75-80].

Відповідно до чинного законодавства корекційно-розвиткова робота тлумачиться як комплекс заходів із системного психолого-педагогічного супроводження дітей з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямований на корекцію порушень шляхом розвитку пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, мовлення та особистості дитини. Під час інклюзивного навчання проводиться як корекційно-розвиткові заняття, що визначені в індивідуальній програмі розвитку (ІПР) як додаткові послуги за напрямами, відповідно до індивідуальних особливостей учня, на підставі висновку психолого-медико-педагогічної консультації (ПМПК), а наразі - Інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ).

Під час оцінювання особливих освітніх потреб учнів намагаються поглибити напрями спеціальної підтримки під час інклюзивного навчання через залучення додаткових фахівців. Не рідко це сприяє повній ексклюзивності учнів з порушеннями слуху, які, відповідно до таких ІПР, щодня мають індивідуальні заняття з сурдопедагогом, логопедом, психологами, й подекуди – додаткові заняття з лікувальної фізкультури. Це вирізняє їх з-поміж однолітків, привертає суттєву увагу останніх. Наразі триває реорганізація психолого-медико-педагогічних консультацій (ПМПК) у Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), фахівці яких мають здійснювати комплексне оцінювання з метою визначення особливих освітніх потреб дитини, розроблення рекомендацій щодо програми навчання, особливостей організації психолого-педагогічної допомоги відповідно до потенційних можливостей психофізичного розвитку дитини.

Отже, за будь якого підходу чи умов навчання в основі подолання труднощів навчання і розвитку дітей з порушеннями слуху є специфічна педагогічна діяльність, що спрямована на розвиток слухового сприймання/

СЗТСМ та формування вимови, що відбувається в результаті цілеспрямованих слухових тренувань (далі РСС/СМ та ФВ)**².

Будучи цілісною одиницею (як предмет варіативної складової), РСС/СМ та ФВ є в основі всього системного підходу до освітнього процесу дітей з порушенням слуху. Йдеться про виявлений зв'язок між фізичними можливостями, психічними й індивідуальними особливостями дітей. Без цього зв'язку порушується цілісність корекційно-розвиткової роботи з РСС/СМ та ФВ й освітнього процесу в цілому (дитина не просувається в пізнавальному розвитку, необґрунтовано залучається в слухову чи іншу діяльність під час навчання та інше). Системний підхід є в основі розроблених нами теоретичних моделей корекційно-розвиткової роботи з розвитку слухового сприймання й формування вимови учнів з порушеннями слуху в умовах спеціального й інклюзивного навчання. (див. Рис. 1 й рис. 2).

² *** Представлена корекційно-розвиткова робота є узагальненою сукупністю основних ознак, що застосовуються для роботи з дітьми з порушеннями слуху. Для певної категорії дітей (з незначним зниженням слуху; імплантовані КІ, комбінованими порушеннями розвитку тощо) представлена система роботи може бути використана з певними адаптаціями.

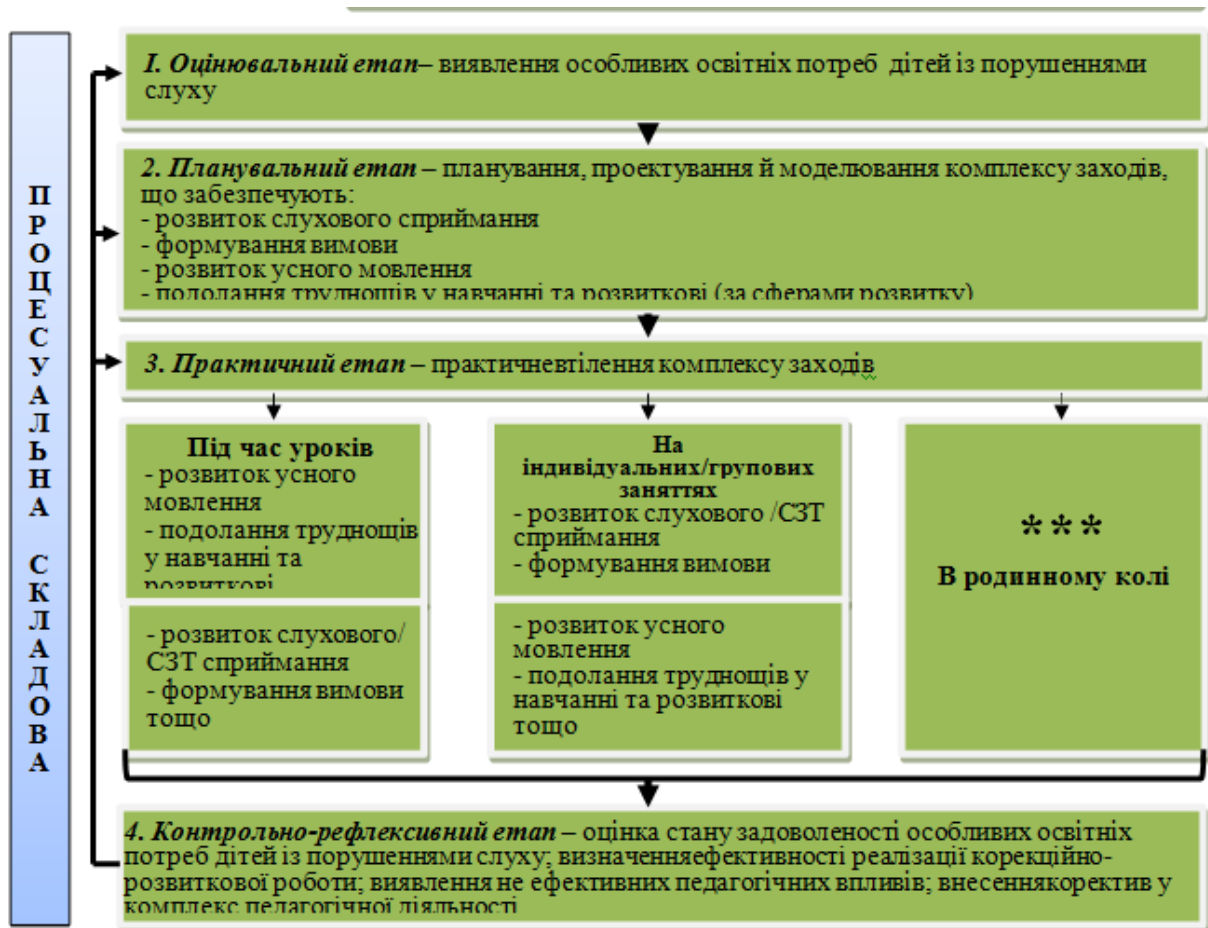


Рис. 1. Процесуальна складова реалізації роботи з РСС/СЗТСМ та ФВ з учнями з порушеннями слуху в умовах спеціального навчання

Зміст пропонованих моделей розроблено з урахуванням сучасного розвитку сурдопедагогіки; актуальності ранньої діагностики і корекції порушень слуху; особливостей реабілітації глухих і слабкочуючих дітей в сучасних умовах спеціального й інклюзивного навчання.

Метою є системна спеціальна підтримка учнів з порушеннями слуху для досягнення соціонавчальної інтегрованості шляхом розвитку й закріплення слухових і мовленнєвих навичок через взаємозв'язок слуху, мислення, мовлення.

Теоретичною основою для розроблення моделей слугували досягнення в галузі спеціальної психології і спеціальної (корекційної) педагогіки; психологічні, фізіологічні, когнітивні, соціальні особливості дітей з

порушеннями слуху, що впливають на формування освітнього середовища для задоволення їхніх особливих освітніх потреб.

Системність щодо здійснюваних цілей у освітньому процесі через врахування індивідуальних можливостей дітей з порушенням слуху та визначення сильних сторін забезпечують єдність теоретичної і процесуальної складової моделі, та зв'язком зі змістовим наповненням освітнього процесу для розвитку слухового сприймання, мовного й мовленнєвого розвитку, пізнавальної діяльності, соціальної активності тощо.

Специфіка слухової роботи – в системному розвитку слухомовленнєвих умінь і навичок, якими школярі з порушеннями слуху зможуть скористатися самостійно в певних умовах. Системне знання про підходи, способи й методи розвитку слухового сприймання орієнтується на: стан слуху та слухопротезування, мовний потенціал і рівень розвитку мовлення, вміння використовувати контекст, наявність мовленнєвої практики, особливості спілкування і комунікації, індивідуальні особливості, умови освітнього процесу і рівень навченості.

Йдеться про розроблення і впровадження ефективного освітнього процесу для учнів з порушеннями слуху через системний характер, а саме:

- оцінювати й брати до уваги потенціал, потреби й сильні сторони дитини, а також умови розвитку й навчання;
- на цій основі визначати педагогічні шляхи для академічної й соціальної підтримки (у тому числі планувати й реалізувати РСС/СМ та ФВ).

Науково-практична цінність є в забезпеченні процесуальної складової, зокрема її практичного компоненту в умовах спеціального й інклюзивного навчання. Ми свідомі того, що запровадження інклюзивного навчання не має передбачати сліпого перенесення корекційно-розвиткової роботи з одних умов в інші.



Рис. 1. Процесуальна складова реалізації роботи з РСС/СЗТСМ та ФВ з учнями з порушеннями слуху під час інклюзивного навчання

Як видно з рисунків 1 і 2, є певні складові практичного компоненту, що передбачаються, але можуть бути відсутні чи не забезпечуватися в силу певних умов чи обставин (позначені ***). Наявність таких складових підсилює реалізацію корекційно-розвиткової складової, а відсутність – порушує загальну цінність й вимагає прийняття певних рішень. Наразі актуальним є дотримання прав дітей щодо проживання і виховання в родині; залучення батьків в освітній процес (у т. ч. й проведення спільних корекційно-розвиткових занять за участі батьків); формування розуміння потреб і труднощів дітей з порушеннями слуху педагогами освітніх закладів, що запроваджують інклюзивне навчання; долучення до співпраці з педагогами й надання освітніх послуг спеціальними фахівцями під час

інклюзивного навчання. Власне йдеться про формування спільноти фахівців, для яких здійснення корекційно-розвиткової роботи немає обмежуватися стінами спеціального освітнього закладу.

Розвиток і використання збереженого слуху як основа сучасної корекційно-розвиткової діяльності у роботі з дітьми з порушеннями слуху

Основою сучасної корекційно-розвиткової діяльності сурдопедагогів є розвиток і використання збереженого слуху. Втім, інтерес до проблеми розвитку слухового сприймання осіб з порушеннями слуху має глибоке коріння. Науковці й практики різних країн підкреслювали про необхідність і доцільність розвитку й використання слухового сприймання ще за часів перших спроб цілеспрямованого навчання дітей з порушеннями слуху. Погляди й думки різнилися й різняться по сьогодні: від сумнівів у ефективності опертя на збережений слух й до визнання необхідності використання слухового сприймання під час окремих занять, чи повної трансформації навчаль-виховного процесу на цій основі.

Свого часу Ф. Рау вказував на співвіднесеність слухового сприймання з першим рівнем психічного відображення дійсності (сенсорно перцептивний). Науковець розглядав його як суб'єктивний вияв предмету (явища чи процесу), що впливає на аналізатор або систему аналізаторів, і, власне, як процес формування цього вияву. Позаяк, під час розвитку слухового сприймання усталюються (формуються й розвиваються) механізми аналізу та синтезу акустичних сигналів. [31; 32, 81 – 88.].

В працях О. Черкасової слухове сприймання розглядається з лінгвістичного кута як «... нерозривний взаємозв'язок слухання і розуміння під час комунікації». Науковець акцентує увагу на сприйманні мовлення під час комунікації, що може здійснюватися як: самостійний вид мовленнєвої діяльності; компонент діалогічної форми мовленнєвого спілкування в усній формі; засіб для реалізації самоконтролю за мовленням. [43].

Ми одностайні з науковцями (К. Луцько, М. Могильницький, В. Орфинська, В. Оппель, Л. Фомічова, О. Савченко, М. Свищев, М. Шкловський та інші), які активно підтримували ідею використання слухових вправ для поліпшення слухового сприймання й впливу на розвиток мовлення, ефективність навчального процесу. Свого часу М. Шкловський зауважував, що якщо частина нервових закінчень є збереженою, то й збережений слух потрібно розвивати з метою впливу на периферичну зону. Йдеться про використання і розвиток слуху в умовах обмеження слухового сприймання, а саме про слуховий аналіз і синтез, що мають місце в межах досить гучних для людини звукових подразників (за В. Орфинською). Підтримуючи перспективні ідеї щодо використання слухових вправ, визнаємо, що немає бути «розвитку слуху заради слуху». Свідомі, що варто брати до уваги особливості мислення й мовлення, стартового мовного розвитку дітей в умовах зниження слуху. Позаяк слухова робота – не самоціль спеціального навчального процесу. Вона підпорядкована розвитку дитини, слугує для полегшення соціальної й навчальної активності через орієнтування у світі звуків й оволодіння усним словесним мовленням тощо.

Простежуючи в історичному аспекті ставлення до застосування слухових вправ, й, власне, розвитку слухового сприймання як цілеспрямованого напрямку у роботі з дітьми з порушеннями слуху, відзначимо що й до сьогодні є періодичні спади й підйоми інтересу до цього питання, зокрема й у напрямі безпосереднього зв'язку з формуванням вимови й розвитком мовлення у дітей з порушеннями слуху.

Кінець минулого століття ознаменувався визначенням розвитку слухового сприймання як системотворчого чинника навчального процесу, здатного вплинути на інтенсифікацію усього освітнього процесу. Так, минуле століття ознаменувалося пошуком ефективних шляхів використання і розвитку слухового сприймання й формування усного мовлення на цій основі.

Через комплексні дослідження виокремлено принципово новий підхід до вивчення можливостей сприймання мовлення «на слух» дітьми з порушеннями слуху; розроблено шляхи формування мовленнєвого слуху на основі розвитку невикористаного (зниженого й збереженого) слуху й за допомогою підсилення звуку (апарати індивідуального й колективного використання). Для реалізації мети й завдань цього підходу збільшується кількість годин на індивідуальні заняття, в навчальний план спеціальних шкіл вводяться музично-ритмічні заняття, надрекомендується використання вправ з розвитку слухового сприймання під час уроків і поза ними (під час виховних занять та дозвілля тощо).

Значущим є оснащення освітнього процесу якісною звуко підсилюючою апаратурою, зокрема для слабкочуючих дітей. Впровадження цієї системи розвитку слухового сприймання в освітні установи здійснювалося під керівництвом Т. Власової й Є. Кузьмичової. Згодом роботи Є. Кузьмичової, що розкривають систему розвитку мовного слуху у глухих дітей, слугуватимуть основою для розробки дидактичної системи розвитку слухового сприймання у дітей з порушенням слуху.

У центрі уваги опиняється розвиток слухового сприймання у слабкочуючих дітей. Науково доведено, що незначне порушення слуху вже зумовлює певні системні порушення в загальному розвитку дитини, зокрема в розвитку мови, формування вимови й усного мовлення. Мірилом ролі слуху в загальному розвитку слабкочуючих дітей стає самостійність в оволодінні мовленням (Р. Боскіс). Йдеться про те, що такі діти не здатні ефективно самостійно вивикористовувати збережений слух для розширення словникового запасу та формування вимови, зокрема й в умовах підсилення слуху. Спостерігається суттєво спотворене сприйняття і неточне розуміння дитиною слів, фраз; формування перекручених понять, неточної, фрагментарної картини навколишнього світу. Ефективність досягається в умовах спеціально організованого навчання.

Процес навчання пов'язаний зі спілкуванням. Завдяки спілкуванню відбувається кероване пізнання, оволодіння системою знань, засвоєння досвіду оточуючих, відтворення конкретної діяльності тощо.

В сучасному науковому дослідженні О. Дробот обґрунтування авторська інтерпретація поняття «спілкування». Навички спілкування дітей з порушеннями слуху, науковець розглядає як ієрархічно-організовану систему навичок, сформованість функціонування якої забезпечує якість спілкування для досягнення успішної взаємодії дошкільника з однолітками та дорослими. Основу цієї системи складають навички першого та другого порядку. До навичок другого порядку належать: мовні, мовленнєві, комунікативні, соціокультурні та соціоінтеракційні навички. Ці навички утворюються комплексами навичок першого порядку, наприклад, мовні навички є навичками другого порядку, що утворені комплексом первинних навичок: фонетичних, лексичних та граматичних [9,92-97;10,67-75].

Специфіка формування означених навичок спілкування у дітей з порушеннями слуху на сучасному етапі є достатньо суперечливою. Збережена думка, що дітям з порушеннями слуху є притаманним збіднений словниковий запас (це переважно слова, які позначають конкретні об'єкти з безпосередніх умов життя дитини); будувати речення без дотримання граматичних правил, особливо тих, що позначають час, рід, відмінок слів, причинно-наслідкові зв'язки між членами речення; небажання використовувати усне мовлення поза ситуацією навчання в умовах спонтанного спілкування (С. Зиков, Б. Корсунська, Л. Носкова, Ф. Рау та ін.). Саме тому особливістю спеціального навчання є організація практики мовленнєвого спілкування. З цією метою створена спеціальна система, що забезпечує максимальні умови для організації мовленнєвого спілкування ще з дошкільця – слуховий і мовленнєвий режим в освітньому процесі та поза ним на основі словесної мови (плакати, таблиці зі зразками висловлювань, прохання, мовленнєві реакції та інше).

Є й думка, що означене спостерігається в тих випадках, коли домінуючим засобом комунікації з дитиною зі значною втратою слуху є словесна мова. В той час як навички спілкування глухих дітей із жестомовних родин реалізуються засобами жестової мови та відповідають віковій нормі (В. Bahan, Н. Knoors, Н. Lane, М. Marschark, С. Padden та ін.)

Як бачимо, питання впливу слуху на розвиток мовлення й навичок спілкування неоднозначні. Існує низка чинників, що впливають на це: ступінь зниження слуху, період зниження слуху, вплив спеціального навчання і індивідуальних особливостей дітей, мовний потенціал та інше. Відсутність системного підходу до засвідчення всіх сфер розвитку дитини і педагогічного впливу на них зумовлює спотворене оцінювання ролі слуху на мовленнєвий розвиток дітей з порушеннями слуху.

Традиційний системний підхід до розвитку усного словесного мовлення дітей з обмеженими слуховими можливостями спирається на початкове формування слухозорових навичок розпізнавання і розуміння матеріалу. Йдеться про

одночасне сприймання його на слух із використанням слухового підсилення апаратури і зорово через читання з губ.

Читання з губ допомагає доповнювати слухове сприймання. А. Метт та Н. Нікітіна наголошували, що у дітей з порушенням слуху в процесі навчання формується комплексне зорово-слухове або слухозорове сприймання усного мовлення (відповідно до міри збереження слуху). Це значно підсилює

Систему роботи з розвитку мовлення становлять три аспекти діяльності:

-формування і розширення лексичної основи;

-формування способів вираження смислових навантажень;

-формування зв'язного мовлення.

Мовлення має формуватись на основі максимального використання комунікативної функції мови, максимального збагачення мовної практики.

очікуваний результат, дає змогу порівнювати свою вимову з вимовою оточуючих людей, досягати потрібного укладу мовних органів для окремого звуку мови і вимови в цілому.

Саме ці положення стали основою побудови дидактичної системи розвитку слухового сприйняття. Очевидно, що теорія розвитку слухового сприйняття базується на слуханні як комплексному процесі. Слухання пов'язане з діяльністю сенсорної системи й залежить від різних умов. Збережений слух є сенсорним оснащенням, втім має недостатні можливості. Тому йдеться про доцільність компенсації (сенсорного забезпечення)

На думку Н. Шматко і Т. Пелимської основою корекційної роботи має бути «опора на аналізаторні системи дитини, у тому числі й порушений слуховий аналізатор»

іншими сенсорними засобами – читанням з губ, кінестетичні відчуття тощо.

Окреслений підхід й особливості у роботі з розвитку слухового сприймання й формування вимови виправдали себе з часом. А саме: розширюється сенсорна основа для сприймання мови і мовлення; слухове сприймання стає основою для формування слухомовленнєвої діяльності дітей навіть з частково збереженою або відновленою слуховою функцією; формується можливість сприймати на слух мовленнєвий матеріал у вигляді слів, фраз, невеликих текстів, виявляються загальні закономірності процесів розпізнавання мовленнєвого сигналу та інше.

Вітчизняна сурдопедагогіка унаслідувала стандарти радянської системи корекційно-розвиткової роботи з учнями з порушеннями слуху. Сучасна система розвитку слухового сприймання дітей з порушенням слуху заснована на дослідженнях В. Бельтюкова, Р. Боскис, Л. Неймана, Ф. Рау, Є. Кузьмичової, Л. Назарової. За визначенням Л. Назарової, розвиток слухового сприймання розглядається як системоутворюючий фактор навчального процесу, пов'язаний з розвитком слухового сприймання мовлення й формуванням вимови та інтенсифікацією всього освітнього

процесу. Зазначимо, що ефективність роботи з розвитку слухового сприймання зумовлена організаційно-педагогічними умовами реалізації освітнього процесу, тобто сукупністю організаційних, дидактичних, технологічних і проектувальних вимог і правил, які необхідно враховувати.

Розвиток слухового сприймання здійснюється на основі певних принципів.

Проблема принципів навчання ще не знайшла свого повного відображення в педагогіці, вона активно вдосконалюється протягом багатьох років. Зміна переліку принципів, їх змісту, інтерпретація тощо є залежними від розвитку суспільства, педагогічної науки, цілей і завдань освіти, практики навчання і виховання.

Існує ряд класифікацій дидактичних принципів, запропонованих різними авторами. Однак частина принципів залишається загально визнаними й актуальними.

Спеціальні школи для дітей з порушеннями слуху у своїй роботі керуються загальними, історично визначеними й практично апробованими дидактичними принципами, а саме: науковості, свідомості й активності, доступності, наочності, міцності, індивідуального та диференційованого підходів, послідовності й систематичності, зв'язку теорії й практики. Останніми роками набувають актуальності принципи навчання із застосуванням труднощів, стрімкого навчання, розвиваючого характеру навчання, ціннісно-значеннєвої рівності дорослого і дитини під час навчання тощо. Варто згадати й про принципи природо і культури відповідності А. Дистервега. Означені принципи поєднують зі спеціальними, як от: корекційної спрямованості навчання, єдності процесу навчання основам наук і словесного мовлення, опори на предметно-практичну діяльність, інтенсифікації мовленнєвого спілкування, інтенсивного розвитку слухового сприймання в навчанні та інші.

Зважаючи на те, що корекційно-розвиткова робота червоною ниткою пронизує увесь навчальний процес спеціального закладу, інтенсифікація

мовленнєвого спілкування й розвиток слухового сприймання тут є «ниткою Аріадни».

Так, з одного боку, розвиток слухового сприймання – це спеціальний предмет, який має свої мету, завдання, зміст, принципи. З іншого боку, саме можливість чи не постійного поєднання загального і спеціального забезпечує ефективність освітнього процесу для дітей з порушеннями слуху.

Щодо специфіки, відзначимо наступне.

В основі роботи є аналітико-синтетичний метод навчання, що передбачає сприймання цілих мовленнєвих одиниць (слова, речення, текст), а згодом їх аналіз.

Розвиток *СС/ СМ та ФВ* передбачає тренування на основі повного чи часткового уникнення зорового сприймання. Сурдопедагоги визначають можливості дитини чи групи дітей, методичні прийоми та інше. Звідси мета роботи – це формування та розвиток мовленнєвого слуху, створення міжаналізаторних умовно-рефлекторних зв'язків сприймання усного мовлення.

Завданнями роботи є наступні:

- інтенсивний розвиток збереженого слуху;
- підсилення слухового компонента в слуховому чи слухо-зоровому сприйманні усного мовлення;
- збагачення уявлень про звуки навколишньої дійсності.

Серед спеціального – застосування у освітньому процесі спеціальних методичних принципів, що використовуються в процесі роботи з розвитком *СС/ СМ та ФВ*. Ці принципи відображають й специфіку організації освітнього процесу для дітей із порушеннями слуху. Не кожен з означених принципів має місце для усіх дітей з порушеннями слуху. Особливо помірковано варто підходити до вибору принципів під час інклюзивного навчання, оскільки є такі, що потребують спеціально створених умов для застосування (див. Таблиця 1)

Таблиця 1

Спеціальні методичні принципи розвитку слухового сприймання

ПРИНЦИПИ	ЗМІСТ	
	<i>Поступного формування умінь із розрізнення мовлення і його елементів</i>	Сутністю є послідовний перехід від кількісних слухових диференціювань до якісних. Йдеться про послідовне, поступове формування слухових образів різних мовленнєвих одиниць (традиційно - починаючи із зорових образів, переходячи до слухо-зорових, а потім до слухових образів одиниць мови)
<i>Розвиваючих вправ</i>	Сутністю є розвиваючий зміст навчання. Йдеться про використання слухових вправ, що реалізують два завдання: розвивають слухове сприймання і когнітивну сферу дитини. Слухове сприймання з опорою на когнітивну сферу є джерелом і засобом розвитку особистості.	

<p><i>Розвитку творчих здібностей</i></p>	<p>Сутністю є використання змісту для розвитку дивергентного мислення, умінь генерувати нові ідеї, знаходити шляхи розв'язання завдань тощо. Реалізації принципу в практичній діяльності сприяє аналіз змісту навчального матеріалу з метою його креативного посилення, застосування навчальних і навчально-творчих вправ, методів і прийомів стимулювання творчої активності тощо..</p>
<p><i>Інтеграції мовленнєвого матеріалу</i></p>	<p>Сутністю є організація міжпредметних зв'язків між навчальними предметами, темами, розділами навчальної програми тощо. йдеться про ключові теми загальноосвітніх уроків (тексти з уроків читання; фрази, вирази; опорні терміни тощо), які мають стати основою змісту для РСС/ СМ та ФВ</p>
<p><i>Використання мовлення як засобу розвитку мовленнєвого слуху</i></p>	<p>Сутністю є спрямованість на активізацію наявних слухових образів в мовленнєвих центрах кори головного мозку та на формування нових слухових уявлень, що тісно пов'язані з кинетичними образами (на основі внутрішнього мовлення і його в'язку з подальшим продукуванням). Йдеться про мовлення як ефективний подразник для слухового аналізатора.</p>

<p><i>Зв'язку розвитку слухового сприймання з вимовою</i></p>	<p>Сутністю є обов'язкове продукування мовлення, що сприймається, відпрацювання слухо-вимовних диференціювань. Йдеться про систему вправ, спрямованих на оволодіння правильною вимовою. В результаті проведеної роботи виникають слухо-вимовні узагальнення, тобто стійка правильна звуковимова і мовлення (в основі є дослідження про артикуляцію – звуків, що добре артикулюються й добре сприймаються на слух і навпаки).</p>
<p><i>Корекції вимови</i></p>	<p>Сутністю є формування фонетично правильного, виразного мовлення. Йдеться про уникнення й виправлення порушень вимови в міру їхньої появи через певні прийоми. Коригування вимови здійснюється на слуховій, слухо-зоровій основі, а також через відпрацювання самоконтролю.</p>
<p>Відпрацювання слухового самоконтролю</p>	<p>Сутністю є вироблення слухового самоконтролю. Йдеться про розпізнавання на слух чи слухо-зорово правильної та порушеної вимови. Слуховий контроль є не самоціллю, а шляхом формування контролю за власною вимовою на основі слухозорового сприймання. Особливого значення це набуває під час формування вимови, корегування, автоматизації й розвитком мовлення в цілому.</p>

--	--	--

Традиційно у сурдопедагогіці виокремлюють два основні етапи в розвиткові слухового сприймання, що й на сьогодні не втрачають цінності.

Етапи РСС/ СМ та ФВ

Перший	Другий
<i>Завдання</i>	<i>Завдання</i>
<ul style="list-style-type: none"> - формувати та розвивати вміння диференційовано сприймати сутність мовлення, виділяючи тривалість та інтенсивність (упізнавання пропонованого мовленнєвого матеріалу здійснюється за допомогою звукопідсилення із залученням наочності при обмеженому виборі) 	<ul style="list-style-type: none"> - розвивати вміння диференційовано сприймати елементи фонетичної структури мовлення (елементи розпізнаються в різних умовах: при розрізненні, упізнаванні й розпізнаванні мовленнєвого матеріалу)

З використанням слухової функції поступово утворюються своєрідні зв'язки між слуховим, зоровим і кінестетичним аналізаторами.

Двом етапам підпорядковані наступні періоди навчання (див. Рисунок 3)



Наразі лонгування кожного з означених періодів є в площині індивідуального підходу до освітнього процесу вчителів з порушеннями слуху. Пояснити це можна, по-перше, можливостями як найранішого вияву порушення й раннього втручання; по-друге, це розвиток науки й техніки (технічні революції в медицині, в галузі корекційних засобів та протезування); по-третє – це соціальні процеси в суспільстві, що визнають право вибору й свободи кожної особистості, засуджують будь-яку дискримінацію [39, 26 – 33].

Не фікція, що порушена слухова функція має здатність розвиватися під час цілеспрямованого впливу педагога та організації слухомовленнєвого середовища. Так, розвиток слухового сприймання та формування вимови прицільно здійснюється під час індивідуальних занять та загальноосвітніх уроків. Індивідуальні заняття не мають дублювати форму й зміст загальноосвітніх уроків, позаяк мають свою мету й завдання. Втім, засвоєний під час уроків навчальний матеріал слугує основою для розвитку слуховимовних навичок дітей з порушеннями слуху. В першу чергу йдеться про розвиток усного словесного мовлення, здатності його сприймання й відтворення. Науково доведено, що більшість дітей з порушеннями слуху, у тому числі й зі значною втратою слуху, мають невикористаний слуховий резерв, який активізується під час систематичних слухових тренувань (із

використанням акустичної апаратури) і є основою для розвитку мовленнєвого слуху (Р. Боскіс, С. Зиков, Е. Леонгард, А. Льове, К. Луцько, Б. Мороз, Н. Назарова, Ф. Рау, О. Савченко, І. Соловійов, Л. Фомічова, Ж. Шиф та ін.). Мовленнєвий слух розвивається в нерозривній єдності із засвоєнням словника, граматичного ладу мови, формуванням, розвитком, коригуванням чи підтримкою вимовної сторони усного мовлення, вдосконаленням всієї пізнавальної діяльності. З огляду на останні вітчизняні наукові дослідження та національну стратегія навчання й виховання підростаючого покоління, мета якої полягає у всебічній підготовці кожного учня до життя в багатовимірному, полікультурному світі, набувають актуальності аспекти соціального розвитку осіб з порушеннями слуху (А. Замша, О. Дробот, С. Литовченко, О. Таранченко, О. Федоренкота інші). З огляду на це, розвиток порушеної слухової функції, розвиток мовлення і соціальний розвиток мають бути в системі спеціальної роботи з таким учнями. На часі приділити увагу означеним питанням в умовах стрімкого поширення інклюзивного навчання.

Таке інтерпретування розвитку порушеної функції вбачається конструктивним, оскільки в ньому відображено головне функціональне призначення спеціального напрямку у роботі з дітьми з порушеннями слуху, що не звужується до пріоритету формування мовлення, а полягає в пошуку логічних взаємозв'язків та взаємовпливів різноманітних форм та методів щодо навчання та виховання дітей з порушеннями слуху, щоб навчити таку дитину користуватися мовою як засобом взаємодії з оточуючими на основі резервів порушеної слухової функції в різних умовах навчання.

Важливою передумовою для розвитку порушеної слухової функції в умовах варіативності освітніх маршрутів є знання загальних й індивідуальних закономірностей та особливостей розвитку дитини з порушеннями слуху, власне особливих освітніх потреб дитини.

Зважаючи на те, що розвиток слухового сприймання має поетапний характер й не завжди узгоджується зі станом тонального слуху дитини,

основними чинниками, які зумовлюють розвиток слухового сприймання, є ступінь сформованості слухової функції, рівень загального(у тому числі й мовного) розвитку, здатність кожного конкретного учня до семантичної інтерпретації мовленнєвої інформації та моделювання висловлювання через розпізнавання окремих ознак. З огляду на це, послуговуючись індивідуальним, особистісно орієнтованим підходом до планування спеціальних занять створюється дієва (моно-, бі-, полі сенсорна) основа для формування, розвитку, підтримки чи коригування усного мовлення дітей з порушеннями слуху з метою взаємодії з оточуючими. Формується навичка говорити емоційно і виразно, активно використовувати в спілкуванні природні невербальні засоби комунікації (вираз обличчя, поза, пластика, природні жести тощо). Відзначимо, що у процесі корекційно-розвиткової роботи на початкових етапах може бути використана опора на українську жестову мову, якщо це дає можливість краще організувати роботу дитини, пояснити специфіку звукового ладу, ритмомелодику фрази, особливості граматичної системи чи лексичного значення слова тощо, що сприймається на слух.

Зважаючи на зміну сучасних освітніх орієнтирів та вимоги часу, було розроблено авторські програми з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток слухового сприймання та формування вимови у дітей зі зниженим слухом» та програму «Розвиток слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови у глухих дітей» для навчальних закладів, які залучають до навчання учнів з порушеннями слуху (далі-Програми) [52].

Під час розроблення Програм автори керувалися: особистісно орієнтованим і діяльнісним освітніми підходами та суголосним з ними компетентнісним (І. Бех, В. Кремень, М. Савченко, І. Якиманська та ін.); теорією соціалізації та концептуальними положеннями соціального виховання осіб з особливими освітніми потребами (Л. Виготський, М. Тарасевич та ін.); основними положеннями вітчизняної сурдопедагогічної науки (А. Гольдберг, О. Дробот, В. Засенко, Н. Засенко, А. Замша,

С. Литовченко, Л. Лебедева, К. Луцько, Л. Малина, Б. Мороз, О. Федоренко, Л. Фомічова, Е. Пушин, О. Савченко та ін.); концептуальними засадами інтегрованого навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку (А. Колупаєва, О. Таранченко, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Дж. Лейн, С. Форлін та ін.); сучасними науковими уявленнями про специфіку супроводу дітей з особливими потребами в різних умовах навчання (В. Засенко, Е. Данілавічюте, В. Кобильченко, А. Колупаєва, С. Кульбіда, Т. Сак, Т. Скрипник, О. Таранченко, О. Федоренко та ін.); правовим та законодавчими документами, в тому числі положеннями сучасних наукових концепцій в галузі освіти дітей з особливими потребами.

Розроблені Програми не суперечать основному посилю загальноосвітньої школи й водночас спрямовані на задоволення наступних особливих потреб таких школярів: *слухової* (проявляється в доступності аудіальної інформації як засобу отримання, розширення й уточнення уявлень та знань молодших школярів зі зниженим слухом про світ); *мовної і мовленнєвої* (самовираження шляхом використання мовних і мовленнєвих засобів, зрозумілихчучим); *загально навчальної* (проявляється у здійсненні ефективної самостійної навчальної діяльності на основі формування вимови та розвитку слухового сприймання мовлення); *соціоінтегративної* (як міжособистісної взаємодія з усіма суб'єктами навчального процесу); *соціокультурної* (у цьому контексті формування вимови та розвиток слухового сприймання не суперечить взаємодії з представниками спільноти нечуючих, у тому числі й отримання інформації засобами жестового мовлення). Відповідно до міри прояву й специфічності ці потреби детермінують процесуальне й ресурсне забезпечення навчально-виховного й, власне, спеціального (корекційного) напрямів роботи зі школярами з порушеннями слухом в умовах організації спеціального та інклюзивного навчання.

Розроблення Програм мало на меті зробити корекційно-розвивальний процес з розвитку слухового / слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення

та формування вимови для учнів з порушеннями слуху ефективнішим, надати можливість педагогу для реалізації індивідуального підходу під час занять.

Так, до прикладу, зміст Програми «Розвиток слухового сприймання та формування вимови у дітей зі зниженим слухом» (підготовчий, 1-5 класи) приведено у відповідність до особливостей поетапного розвитку слухового сприймання й формування вимови школярів з порушеннями слуху, а не вікових стандартів чуючих учнів та лексичних тем, що не рідко є непосильними для слабкочуючих і глухих молодших школярів. Це дасть змогу врахувати різні слуховимовні можливості таких учнів. Для цього вчителям пропонується самостійно підбирати слухомовленнєве наповнення для індивідуальних занять (складність, об'єм, тематика тощо) та здійснювати адаптацію процесу, результату заняття відповідно до можливостей та вподобань учнів, орієнтуючись на ступінь сформованості слухової функції, рівень загального (у тому числі й мовного) розвитку, здатність кожного конкретного учня до семантичної інтерпретації мовленнєвої інформації та моделювання висловлювання через розпізнавання окремих ознак на тій чи іншій основі.

В такий спосіб програма орієнтована на якісні показники розвитку дитини, на тому – що вона може, знову ж таки відповідно до результатів вивчення особливостей розвитку. В основі Програми є формування у молодших глухих школярів та зі зниженим слухом універсальних слухомовленнєвих умінь та навичок поряд з вивченням української жестової мови – власне ще однієї основи для розвитку життєвої компетенції через розвиток навичок спілкування на основі активізації слухової функції. У цьому контексті формування вимови та розвиток слухового сприймання не суперечить взаємодії з представниками спільноти нечуючих, у тому числі й отримання інформації засобами жестового мовлення, власне втіленню ідеї жестово-словесного білінгвізму для навчання таких учнів.

Для того, щоб дати можливість кожному учневі з порушенням слуху максимально відкритись на основі розвитку слухового сприймання й формування вимови, розширити чи закріпити сформовані слухо-вимовні можливості, вчителю надається більша свобода в підходах та можливість варіювати спеціальну діяльність у цьому напрямі. Зважаючи на це, є доцільним розроблення для учня індивідуальної програми з розвитку слухового сприймання та формування вимови³.

Індивідуальну програму з розвитку слухового сприймання та формування вимови рекомендовано розробляти після вивчення стану слуху, вимови, голосу, супутніх особливостей розвитку учня. На цій основі здійснюється планування спеціальної діяльності на семестр (формулюються цілі та завдання з формування вимови та розвитку слухового сприймання) відповідно до виявлених особливостей розвитку та типової програми з корекційного курсу. Наступне, на основі зазначеного планування розробляється індивідуальне планування занять.

Рекомендована для розроблення індивідуальна програма з розвитку слухового сприймання та формування вимови має складатися з наступних компонентів:

- загальна інформація про стан звуковимови, слуху, голосу, розуміння розмовного мовлення, супутніх особливостей розвитку тощо (на основі наявної інформації про школяра та його вивчення у перші навчальні тижні кожного семестру);
- планування корекційно-розвиткової діяльності педагога на семестр. Тут визначається мета й завдання з формування вимови та розвитку слухового сприймання для конкретного учня зважаючи на: особливості слухової навички (розрізняє, упізнає чи розпізнає) доступний слухомовленнєвий матеріал (слова, фрази, речення; шуми, голоси, музичні інструменти тощо), спосіб сприймання (з опорою на

³Розроблення індивідуальної програми з розвитку слухового сприймання та формування вимови є лише рекомендованим.

слухове чи слухозорове сприймання тощо), особливості вимовної навички (потребує постановки, автоматизації, диференціації, закріплення звуків тощо) та у яких фонетичних позиціях (для голосних – на початку, в середині, у кінці слова; для приголосних – пряма чи зворотня; поєднання з іншими приголосними та інше), особливості роботи з мовленнєвим диханням і голосом тощо;

- планування індивідуальних занять (через зміни в освітньому процесі - адаптації, які здійснюються педагогом з урахуванням індивідуальних особливостей дитини, на основі визначеної мети й завдань з формування вимови та розвитку слухового сприймання для учня, і можуть стосуватися способу сприймання матеріалу на занятті, його опрацювання та способу представлення (оцінювання результатів);

- підсумкова інформація (для моніторингу) про прогрес слуховимовних досягнень учня чи причини його повільного просування з розвитку слухового сприймання та формування вимови, що зазначається в кінці навчального року після повторного вивчення стану звуковимови, слуху, голосу, розуміння розмовного мовлення тощо.

Рекомендована для розроблення індивідуальна програма з розвитку слухового сприймання та формування вимови є одним зі шляхів, що дає змогу задовольнити особливі освітні потреби чи не найскладнішої категорії серед осіб з особливими освітніми потребами - школярів з порушеннями слуху. Це дає змогу уникнути певних бар'єрів в контексті забезпечення їхніх прав здобувати якісну освіту нарівні з іншими учнями, у тому числі в умовах поширення соціальної моделі розуміння порушення розвитку таких дітей, що наразі усталюється в нашій країні.

Зважаючи на складність та різносторонність порушень слуху у дітей різного шкільного віку, а відтак і багатогранність спеціальної діяльності з розвитку слухового сприймання та формування вимови, на часі було й

розроблення корекційних Програм для середньої та старшої ланки загальноосвітніх навчальних закладів, навчально-реабілітаційних центрів, які залучають до навчання учнів з порушеннями слуху [52]. Розроблені Програми забезпечують наступність у спеціальній роботі з такими учнями, розширюють та поглиблюють мету педагогічної діяльності з формування, розвитку, абілітації, чи корекції вимови та слухового сприймання у школярів з порушеннями слуху.

Вищевикладене дає змогу зробити висновки, що питання навчання й розвитку дітей з порушеннями слуху не втрачають актуальності. Позаяк :

- ✓ Особи з порушеним слухом є розмаїтим контингентом, що засвідчують дослідження сучасних вчених, які здійснюються на основі медичного темпорального, технічного, соціокультурного, освітнього, родинно мовного та інших класифікаційних критеріїв.

- ✓ В основі теорії й практики навчання дітей з порушеннями слуху є загально відомі дидактичні принципи. Втім, умови реалізації цих принципів варіюються в залежності від обраного навчання – спеціального чи інклюзивного.

- ✓ Успішне вирішення освітніх завдань інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху спирається на використання сучасних технологій інклюзивного навчання, педагогічної палітри методів і методичних прийомів, форм організації навчання тощо, що обираються педагогами на підставі особистісно орієнтованої значущості для кожного учня. Це дає змогу й частково вирішувати корекційно-розвивальні завдання, спрямовані на слухову і мовленнєву реабілітацію.

- ✓ Пріоритетною складовою освіти осіб з порушеннями слуху залишається надання додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення їхніх прав на освіту. Під час інклюзивного навчання це забезпечується шляхом залучення

спеціальних фахівців для проведення індивідуальних чи групових занять або їх залучення у навчальний процес через спільне викладання.

✓ Незмінною складовою підтримки дітей з порушеннями слуху в різних умовах навчання є корекційно-розвиткова робота з розвитку слухового/слухо-зоро-тактильного сприймання й формування вимови.

РОЗДІЛ 4

Навчання словесного мовлення дітей з порушеннями слуху: методичні підходи та їх реалізація

Валентина Жук

4.1. Особливості опанування словесного мовлення дітьми з порушеннями слуху

З якими труднощами може стикнутися дитина з порушеннями слуху, опановуючи словесне мовлення?

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я у світі близько 360 млн. людей мають порушення слуху, з них 32 млн. – діти.

В Україні у 2-3 дітей з 1000 новонароджених діагностують порушення слуху, що складає 0,2-0,3%. У шкільному віці зниження слуху того чи іншого ступеня мають 15-17% дітей. У 2017 році у нашій країні було 133 тис. осіб з порушеннями слуху, з них 9 тис. – діти (за даними МОЗ України).

Відомо, що 67% осіб з порушеннями слуху погано розуміють мовлення у шумних місцях, 50% – мають труднощі спілкування на вулиці та у громадських місцях, 88% не чують окремих слів, 85% зазначають, що мусять докладати значних зусиль, щоб сприйняти на слух та зрозуміти звернене усне мовлення.

Порушення слуху має негативний вплив на розвиток словесного мовлення дитини, що, в свою чергу, обмежує комунікативний простір, звужує потік інформації, яка потрапляє до людини, спричиняє вторинне недорозвинення усіх сторін мовлення.

Дітям з порушеннями слуху притаманні особливості оволодіння звуко-буквенним складом: випадіння ненаголошених частин слова з порушенням його структури; змішування звуків у словах; пом'якшення твердих приголосних; пропуски одного або декількох приголосних; змішування

проторних приголосних (с, з) зі змичними (т, д), твердих з м'якими; свистячих із шиплячими; перестановка звуків; включення зайвих.

Спостерігається й специфіка лексичної сторони мовлення: неточність сформованих словесних значень, їх недостатня диференційованість, розширення або звуження, змішування значень. Наслідком цього є те, що діти використовують у мовленні контекстуально недоречні слова, замінюють назвами об'єктів, схожих зовнішньо, функціонально, приналежних до спільної ситуації або позначають частину цілого.

Діти з порушеннями слуху можуть мати й труднощі формування граматичної та морфологічної сторін мовлення. У багатьох випадках спостерігається неправильне використання закінчень, суфіксів, префіксів, прийменників через недосконале володіння значенням словоутворюючих морфем, несформованість синтаксичних зв'язків слів у словосполученнях та реченнях. Найбільш вразливими є зв'язки дієслівного управління (*рвав квітами, годує траву, сказав хлопчика*), прийменникового управління (*стоїть біля дерева, упала на підлога під стола*), узгодження (*рудий лисиця, прийшла дідусь*). Недосконалість «відчуття мови», збідненість мовленнєвого досвіду та погане орієнтування у мовних закономірностях призводять до помилкового використання родових закінчень, закінчень числа, відмінку тощо, пропусків, замін та додавання зайвих прийменників.

Недостатнє оволодіння значеннями різних частин мови призводить до їх помилкового використання, зокрема замін іменників дієсловами, неправильного вживання форм дієслів, розрядів займенників.

Спостерігається обмеженість синтаксичних конструкцій, які діти використовують у мовленні. Найчастіше вживаються конструкції типу: підмет + присудок + додаток або обставина, а конструкції інших типів використовуються значно рідше. Речення містять чисельні помилки: пропуски (окремих членів речення, частин складного присудка, часток підсилення і заперечення); неправильна послідовність слів у реченнях; недоречний поділ складного речення на два (*Щоб багато знати. Треба*

читати щодня); заміна сполучників (*Листя опадає, що настала осінь*) або ведення додаткових сполучників (*Коли зліпили снігову бабу, і діти дуже раділи*); включення у питальні речення слів, які містять відповідь на запитання (*Якого кольору білого сніг?*).

У багатьох діях спостерігаються специфічні особливості мелодики та ритміко-інтонаційної сторони мовлення, які полягають у надмірній тягнучості мовлення, повтореннях слів, словосполучень, неточних інтонуваннях, монотонності, неправильному тональному забарвленні (надмірно високому або неприродньо низькому промовлянні).

Утім, зазначені особливості не завжди притаманні словесному мовленню дитини з порушенням слуху. Зазвичай діти дуже різняться за рівнем мовленнєвого розвитку та кількістю специфічних помилок на письмі, й в усному спілкуванні. Згадаємо, що М. Ярмаченко наголошував, що особливості пізнавального розвитку в цілому у більшості випадків породжуються недоліками навчання і виховання дитини з порушенням слуху. Неущокоджений потенціал та компенсаторні можливості, зазначав науковець, можуть і повинні бути активізовані правильно побудованою системою підтримки таких дітей [17, с. 52-53]. На думку Елен Р. Даніелс та Кей Стаффорд, об'єктом цілеспрямованої дії та докладання зусиль має бути не лише дитина, а й середовище [4, с.211-212].

Формування навичок активного використання мовлення у дітей з порушеннями слуху може супроводжуватися труднощами оволодіння правилами відбору мовних елементів; дотримання послідовності звукових елементів в словах; добору потрібних морфем; дотримання правил поєднання слів у словосполучення, побудови речень; врахування ситуації спілкування.

Від чого залежить мовленнєвий розвиток дитини з порушенням слуху?

Аналіз практичного досвіду та наукові розвідки дозволили виділити чинники, які мають суттєвий вплив на формування словесного мовлення дитини з порушенням слуху:

- ✓ діагностико-консультативні (час діагностики, моніторинг стану слухової функції),
- ✓ медико-реабілітаційні (час та якість слухопротезування),
- ✓ соціальні (визначення та надання спектру послуг супроводу, уникнення або зменшення сегрегації, зміцнення соціальних зв'язків та максимальне залучення батьків до навчання),
- ✓ педагогічні (ранній початок спеціальної педагогічної допомоги, виважене визначення освітнього маршруту, добір технологій навчання тощо),
- ✓ навчально-просвітницькі (робота фахівців з батьками, педагогами інклюзивних та загальноосвітніх закладів, співпраця наукових та навчальних закладів з громадськими організаціями, висвітлення питань організації допомоги дітям з порушеннями слуху у засобах масової інформації тощо) та ін.

Як питання мовленнєвого розвитку та вивчення словесної мови вирішуються у сучасній системі допомоги дітям з порушеннями слуху?

Відомо, що, починаючи з середини минулого століття, країни європейської співдружності координують свої дії у галузі освіти, розробляють спільні стратегії й підходи.

Щодо організації допомоги дітям з порушеннями слуху в останні десятиліття у європейських країнах відбулися суттєві зміни. Поштовхом для їх впровадження стала низка міжнародних заходів: Європейська конференція розвитку і консенсусу (1998), Перша міжнародна конференція по слуховому скринінгу новонароджених, діагностиці та ранньому втручанню (2000), Друга міжнародна конференція по слуховому скринінгу новонароджених, діагностиці та ранньому втручанню (2002). На цих

заходах обговорювалися питання скринінгу слуху новонароджених, раннього слухопротезування та ранньої педагогічної корекції й соціальної реабілітації. Була підтверджена ефективність комплексних програм раннього втручання у вирішенні питань мовленнєвого та дотичних інтелектуального та пізнавального розвитку. Загальний висновок заходів: світ вступає у нову еру навчання і виховання дітей з порушеннями слуху.

Чим характерний новий етап?

Об'єднаною комісією по слуху дітей був сформульований Стандарт раннього виявлення і корекції порушень слуху (США, 2007), який став загальноприйнятим і отримав назву «1-3-6» відповідно до граничних оптимальних вікових меж виявлення порушення (до 1 місяця), визначення ступеня й характеру порушення (до 3 місяців) та початку корекційно-реабілітаційних заходів (до 6 місяців). Зроблено наголос на тому, що, за умов дотримання цього "золотого стандарту" та доцільної організації навчання у подальшому, дитина з порушенням слуху за своїм мовленнєвим розвитком може суттєво не відрізнятися від дитини зі збереженим слухом.

Стандарт раннього виявлення і корекції порушень слуху (США, 2007)

Граничні оптимальні вікові межі початку надання допомоги дітям з порушеннями слуху		
виявлення порушення	визначення ступеня та характеру порушення	початок корекційно-реабілітаційних заходів
до 1 місяця	до трьох місяців	до шести місяців

Неонатальний скринінг слуху запровадили на державному рівні понад 50 країн світу (США, Канада, Великобританія, Бельгія, Голландія та ін.). У низці країн раннє виявлення порушень слуху взяли під контроль та залучилися до вироблення політики сприяння, законодавчого урегулювання, фінансування громадські, батьківські організації. Практика ранньої інтервенції стала обов'язковою на європейському просторі.

Важливою частиною ранньої допомоги є якісне слухопротезування сучасними високотехнологічними слуховими апаратами або кохлеарними імплантатами. Найбільш перспективним напрямом слухопротезування у сучасному світі визнана кохлеарна імплантація, оскільки цей різновид слухопротезування

- забезпечує достатній слух для сприймання мовлення,
- створює слухове підґрунтя для розвитку власного мовлення,
- уможливорює процес комунікації на слуховій основі, встановлення соціальних контактів із найширшим колом осіб.

У світі понад 400 тис. імплантованих осіб. У деяких країнах 80–90% глухих дітей мають КІ. В Україні більше 1400 носіїв КІ (за даними фахівців Інституту оториноларингології НАМН України). Показання для імплантування розширюються. Збільшується кількість діагнозів, локалізацій враження слухової системи, стан слуху. КІ показана у європейських країнах при зниженні слуху від 65 дБ, в Україні – зниженні слуху від 80 (90) дБ. Кількість імплантованих стрімко зростає. Сучасні методи слухопротезування суттєво розширюють можливості опанування мовлення дітьми з порушеннями слуху.

Питання, пов'язані з КІ, мають не лише медико-педагогічний характер, а ще й соціальний. Від часу, коли були зроблені перші операції і донині проявляють активність представники двох напрямів: прихильники і противники КІ. Найсильніша критика лунає від спільнот глухих, які переважно складаються з прелінгвальних глухих та осіб, які віддають перевагу мові жестів. На відміну від людей, які втратили слух у дорослому віці (постлінгвальні глухі), багато прелінгвальних глухих у глухоті не бачать патології, цінують свою унікальність та приналежність до “візуальної культури глухих”. З іншого боку, багато людей із збереженим слухом вважають, що не можна відмовлятися від лікування будь-якої хвороби, якщо таке лікування є, тому й підтримують розповсюдження КІ, а

позицію противників вважають не етичною. Прорахована економічна доцільність такого втручання для країни.

Деякі екстремальні активісти з спільноти глухих називали масову кохлеарну імплантацію дітей “культурним геноцидом”. У 1980-х рр. були протести з боку противників КІ у США, Великій Британії, Німеччині, Фінляндії, Франції та Австралії. Час від часу протестні рухи активізуються і у наші дні. Однак, показовим є той факт, що у країнах, представники яких у кінці минулого століття були задіяні у протестах, кількість імплантованих швидко збільшується, деякі з таких країн є лідерами з кількості імплантованих (Австралія). Серед лідерів також Данія, Норвегія.

На європейському просторі на зміну унітарним освітнім системам приходять варіативні.

На противагу багатолітньому протиставленню методичних підходів у мовній освіті дітей з порушеннями слуху, характерному для попередніх століть, у другій половині двадцятого століття дихометричне бачення довело свою застарілість та неспроможність задоволення розмаїтих потреб та врахування різних можливостей дітей. Натомість виникла і закріпилася інша тенденція – впровадження різних

- ✓ форм навчання (інклюзивна, спеціальна),
- ✓ варіантів спеціального супроводу (за місцем навчання, у регіональних центрах та ін.),
- ✓ комунікативних методичних підходів (словесних, жестових, білінгвальних).

Успішно діють словесна, білінгвальна, жестова, тотальної комунікації, верботональна система, слухомовленнева методика, методика "СУГ" (слухай, учись, говори) та ін. У більшості країн світу співіснують оральні, мануальні та комбіновані підходи. Прикладом варіативності у навчанні мовлення дітей з порушеннями слуху може слугувати німецька освітня система. За даними Моніки Ленхардт, почесного доктора Ленхардт-

Академії, навчання дітей з порушеннями слуху у Німеччині відбувається за такими методами:

- метод аудіовербальної терапії,
- метод "природних звуків".
- верботональний метод Губеріни,
- метод одночасної комунікації,
- метод тотальної комунікації,
- навчання мовою жестів,
- навчання за словесно-жестовою (білінгвальною) методикою.

Співіснування різних форм навчання та суттєво відмінних методичних підходів в освіті дітей з порушеннями слуху уможлиблює їх вибір та, за необхідності на певному етапі, зміну для кожної дитини. Закріплюється право обирати спосіб включення дитини у суспільне життя, стиль життя. Учні з порушеннями слуху опановують державний освітній стандарт, але навчатися можуть за різними програмами: модульною типовою, адаптованою спеціальною або авторською програмою педагога. Варіативність дозволяє підлаштуватися під кожну дитину, зорієнтуватися на її можливості, врахувати потреби та запити родини, зокрема й у питаннях мовленнєвого розвитку та навчання мови, здійснити усвідомлений вибір мови (або мов) спілкування, визначити співвідношення словесної і жестової, дібрати методи та прийоми навчання.

Варіативність в освіті дітей з порушеннями слуху

освіта дітей з порушеннями слуху			
різні форми навчання	різні варіанти супроводу	різні методичні підходи	різні навчальні програми
інклюзивна, спеціальна	за місцем проживання, у регіональних	словесні, жестові, білінгвальні	модульна типова, спеціальні

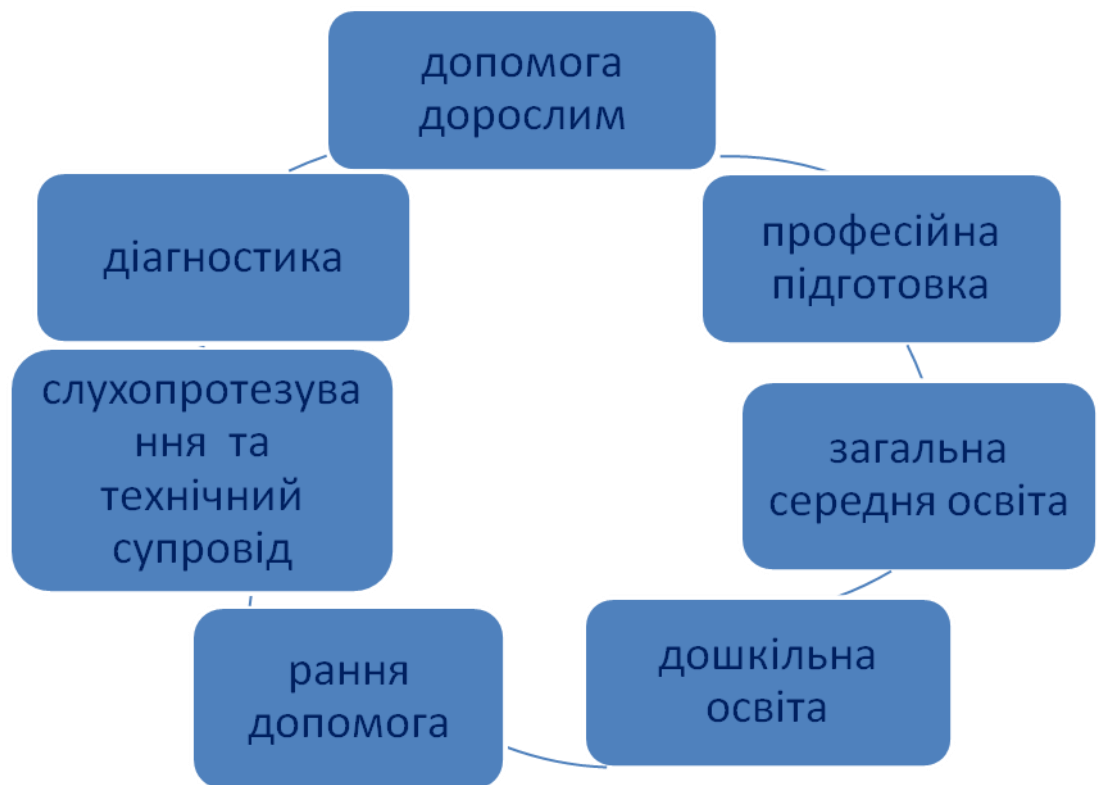
	центрах		адаптовані, авторські
--	---------	--	--------------------------

У сучасному світі розбудова кожної галузі відбувається у тісному зв'язку з іншими. Не виключення й освіта, розвиток якої безпосередньо залежить від політики держави, економіки, рівня розвитку громадянського суспільства. Освіта дітей з порушеннями слуху пов'язана з вирішенням соціальних, медико-технічних та інших питань. Саме тому міжгалузеве та міжструктурне координування та взаємодія у супроводі дітей з порушеннями слуху та їхніх родин розглядаються на державних та міждержавному рівнях. Впроваджується політика міжгалузевої підтримки дітям з порушеннями слуху та їхнім родинам, принципи якої закріплюються законодавчо і знаходять втілення у медичній, технічній, соціальній сферах, освіті і психологічній допомозі.

Комплексний підхід у вирішенні питань супроводу осіб з порушеннями слуху



Підтримка дитини з порушенням слуху на різних етапах



Комплексний підхід реалізує команда, яка має спільну ціль, дотримується єдиної стратегії, у тому числі у питаннях мовленнєвого розвитку. За командного підходу у підтримці дитини задіяні батьки, лікарі, сурдологи, фахівці інклюзивно-ресурсного центру, освітяни, психологи, соціальні працівники, можуть долучатися представники громади, волонтери. Члени команди досліджують особливості функціонування різних сфер (мовленнєвої – рівень та потенційні можливості розвитку мовлення; інших, від яких також великою мірою залежить мовлення дитини: фізичної – передусім стан слуху та характер порушення; когнітивної, емоційно-вольової, навчально-діяльній), визначають необхідні напрями підтримки та у різні способи здійснюють її.

Команда, яка задіяна у розвитку мовлення дитини з порушенням слуху



Навчання мовлення відбувається під час повсякденного спілкування з дитиною, а також є однією з важливих цілей психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, які отримує дитина.

У закладах загальної середньої та дошкільної освіти працює команда психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, серед завдань якої - розробка індивідуальної програми розвитку, моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки, визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, методичне забезпечення, створення належних умов для інтеграції дитини в освітнє середовище, а також консультативна, інформаційно-просвітницька робота, захист прав дитини й попередження психотравмуючих обставин тощо.

Для мовленнєвого розвитку та успішного вивчення словесної мови важливе значення мають:

1. Неонатальний скринінг слуху.
2. Раннє слухопротезування (СА та КІ).
3. Ранній початок спеціальної допомоги, навчання словесного мовлення.

4. Варіативність форм отримання освіти, методичних підходів.

5. Комплексний підхід до розв'язання проблем, пов'язаних з навчанням словесного мовлення.

6. Міжгалузеве та міжструктурне координування та взаємодія у вирішенні питань супроводу, зокрема діагностики, медичної, технічної, соціальної, психологічної та педагогічної допомоги.

4. 2. Розвиток словесного мовлення та вивчення словесної мови у практиці навчання дітей з порушеннями слуху

Мовленнєвий розвиток дітей з порушеннями слуху (обох категорій: глухих дітей та дітей зі зниженим слухом) є одним з найважливіших передумов та показників комунікативної компетентності, що значною мірою визначають можливість особистісної реалізації та різнобічного розвитку. Оскільки мовлення є засобом соціальної взаємодії, мовленнєвий розвиток слугує одночасно чинником, одним з показників та складовою соціального розвитку дитини з порушенням слуху. Педагогічний вплив на мовленнєвий розвиток має на меті вирішення як суто пізнавальних (знання мови як універсального засобу передачі інформації та вміння використовувати цей комунікативний засіб з метою отримання знань), так і соціальних (налагодження розгалужених соціальних контактів) та морально-етичних (уміння налагоджувати взаємини та спільну діяльність, гармонізувати стосунки, висловлювати свою позицію) завдань.

Під розвитком словесного мовлення маємо на увазі опанування дитиною навичками сприймання зверненого усного мовлення, читання з обов'язковим розумінням прочитаного, писемного викладення власних думок та говоріння з дотриманням норм української мови та правильної звуковимови, використання словесного мовлення для міжособистісного спілкування.

Європейська довідкова система визначає мовленнєве спілкування як здатність висловлювати і інтерпретувати думки, почуття, факти усно та письмово, лінгвістично взаємодіяти у всіх різновидах соціальних та культурних контекстів.

Онтолінгвістика розглядає мовлення дитини у процесі поетапного опанування способів (мовних знаків, їхніх значень, закономірностей організації та ін.) та засобів мовленнєвої діяльності (знакових операцій у процесі розуміння та породження мовлення) під час розвитку.

Опанування мовлення вивчається з точки зору формування мовленнєвих навичок у дитини, як безпосередньо вербальних, так і суміжних невербальних (загальна моторика, дрібна моторика, мовленнєва моторика, дихальна та голосова функції, пізнавальний розвиток дитини (сприймання, уваги, пам'яті, мислення), розуміння мовлення (імпресивне мовлення).

У межах діяльнісного підходу (за О. Леонтьєвим) спрямовується увага на компоненти мовлення: мету, мотиви, мовленнєві дії і засоби. Наголошується, що, за умов сформованості мотиваційної сторони, мовлення стає об'єктом спостережень дитини, формується єдність "використання-засвоєння".

О. І. Пометун, О. Я. Савченко наголошують на зв'язку мовлення з розв'язанням широкого кола особистісно і соціально значущих задач як в освітньо-виховному процесі, так і в позашкільній діяльності.

Докладно вивчалися умови та чинники, що сприяють мовленнєвому розвитку глухих дітей та дітей зі зниженим слухом (К. Д. Бойко, Р. М. Гольдберг, В. В. Жук, Н. Ф. Засенко, І. П. Колесник, К. В. Луцько, В. В. Литвинова, О. В. Мартинчук, Т. Ф. Марчук, Е. І. Пушин, Л. І. Фомічова, В. М. Шевченко, М. К. Шеремет, Л. О. Штойко та ін.).

Розглядалися питання особистісного зростання дитини з порушенням слуху у зв'язку з її мовленнєвим розвитком (О. І. Дмитрієва, І. П. Колесник, В. О. Кондратенко, Л. С. Лебедева, К. В. Луцько, Л. О. Малина та ін.).

Набув поширення білінгвальний підхід у навчанні дітей з порушеннями слуху. Українськими науковцями обґрунтовано його ефективність у вирішенні питань гуманізації, особистісної спрямованості навчання, налагодженні продуктивної комунікативної взаємодії між її носіями (Н. Б. Адамюк, О.А. Дробот, С. В. Кульбіда та ін.).

У межах шкільної освіти передбачається опанування мовлення як діяльності, сукупності практичних умінь, що формуються у процесі слухання, говоріння, читання, письма, власне самого процесу спілкування та вивчення мови як знакової системи, що є засобом спілкування і використовується у мовленні (Н. М. Бібік, В. С. Вашуленко).

У контексті функціонального підходу до вивчення шкільного мовного курсу та розвитку мовлення дітей з порушеннями слуху в цілому зроблено акцент на підпорядкування роботи над мовною теорією інтересам мовленнєвого розвитку, орієнтації на комунікативно-практичне засвоєння словесної мови (І.П.Колесник, В.О.Кондратенко, К.В.Луцько, Е.І.Пущин, та ін.).

Мовленнєва лінія присутня на всіх рівнях освіти дітей з порушеннями слуху. Загальна дидактична спрямованість лінії підпорядкована реалізації основної мети – формуванню словесного мовлення дітей як засобу спілкування та пізнання. Предметом засвоєння є способи передачі інформації мовленнєвими засобами, а не чітко визначена кількість слів, словосполучень та речень, які повинна вивчити дитина.

Лінія реалізується у таких складових:

1. Формування мотиваційного компоненту мовленнєвої діяльності.
2. Створення наочно-образного підґрунтя для розвитку мовлення.
3. Формування навичок сприймання мовлення.
4. Формування навичок продукування мовлення та корекція різних сторін мовлення.

Згідно Державного стандарту метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних

умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості.

Метою вивчення української мови є формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей; розвиток особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності; здатності використовувати українську мову для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися нею в особистому і суспільному житті; розвиток мовленнєво-творчих здібностей.

Спільними для всіх ключових компетентностей є, зокрема, такі вміння, як читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, співпрацювати з іншими особами.

Серед вимог до здобувачів початкової освіти зазначені такі:

- ✓ взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях;
- ✓ сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовує її для збагачення свого досвіду;
- ✓ висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримується норм літературної мови;
- ✓ досліджує індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігає за мовними явищами, аналізує їх;
- ✓ висловлює і захищає власні погляди;
- ✓ використовує вербальні та невербальні засоби під час представлення своїх думок;
- ✓ обирає тексти для читання;
- ✓ перетворює інформацію;
- ✓ читає творчо;

- ✓ створює письмові висловлювання;
- ✓ взаємодіє в режимі реального часу;
- ✓ досліджує мовні явища;
- ✓ використовує знання з мови у мовленнєвій творчості тощо.

Кожна із цих вимог тією чи іншою мірою передбачає безпосереднє або опосередковане спілкування, володіння мовленням та знання мови. Діти залучаються до дій зі сприймання, перетворення, виокремлення, аналізу й інтерпретації, оцінювання та використання інформації у мовленнєвій практиці. Здобуття досвіду опосередкованого спілкування, опанування кола знань (понять, уявлень) та вмінь, що дають змогу учням удосконалювати комунікативну компетентність, відбувається під час читання та письма.

Під час читання відбувається збагачення мовленнєвого, читацького та інтелектуального розвитку, формування комунікативних потреб, цікавості до отримання нової інформації, інтересу до читання в цілому. За умов методично правильно побудованої роботи на уроках читання розвиваються усі види пам'яті, уява, формуються уявлення про навколишній світ, значно розширюється коло знань дітей. На матеріалі текстів для читання також удосконалюються навички спілкування учнів з вчителем та між собою, діти вчать сприймати автора твору як свого роду співрозмовника. Важливим є і те, що під час читання автоматизується звуковимова, правильне ритмічне та інтонаційне оформлення мовлення. Під час читання учні також розвивають уміння сприймати та аналізувати текст, оцінювати прочитане та усвідомлювати інформацію, уявляти, творчо мислити. Важливо, щоб дитина з порушенням слуху під читанням розуміла не просто озвучення друкованого вербального матеріалу, а вилучення інформації, закладеної у змісті написаного, усвідомлювала, що будь-який текст – це словесне відображення якихось подій, життєвої реальності, чийхось думок тощо. Тому розуміння змісту, зокрема, полягає у співвіднесенні слів, словосполучень, речень тексту з образами тієї реальності, про яку йдеться у тексті. Дитина повинна уявляти те, про що йдеться, спиратися на свій

власний досвід, ту інформацію, яку зберігає її пам'ять. Усвідомлювати прочитане діти можуть також завдяки коментованому читанню вчителя та спостереженню за його виразним емоційним читанням. Доцільно супроводжувати коментарі пригадуванням того, про що читали, що бачили раніше, подій, колись пережитих, вражень від них. Усвідомлення змісту тексту відбувається також завдяки його різнобічному аналізу. Та дослідженню. Аналізуватися та досліджуватися можуть:

- знайомі слова і словосполучення,
- зв'язки між словами і предметною реальністю, яку вони позначають,
- логіка викладення матеріалу,
- послідовності описаних подій,
- кількість слів у реченні,
- кількість складів і звуків у словах,
- послідовність речень, слів, складів, букв (звуків),
- структура речень, слів,
- мовленнєвий контекст,
- позамовленнєвий контекст,
- емоційне забарвлення тощо.

Під час письма вчать створювати писемні висловлювання у реальному та віртуальному просторі. Змістом навчання мови передбачено також дослідження мовних закономірностей і формування на цій основі орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних, словотвірних мовленнєвих умінь. Надзвичайно важливо навчити дитину з порушенням слуху писати ще й тому, що її не завжди досконале усне мовлення часом буває не зрозуміле для оточуючих. Переважна більшість людей не знає жестового мовлення, тому воно не допоможе глухій людині порозумітися на вулиці, у аптеці, лікарні, магазині тощо. У таких випадках може допомогти писемне мовлення, якщо воно добре сформоване.

Специфічність навчання письма початківців з порушенням слуху полягає у тому, що практично вся специфіка навчання усного мовлення, крім звуковимови, відбивається на письмі дитини. Нерозуміння закономірностей побудови речень, а відтак і нерозуміння висловлювань та нездатність правильно побудувати їх самостійно, маленький словниковий запас та невміння творчо використовувати знайомі слова у різних мовленнєвих ситуаціях, неправильне розуміння значень деяких слів ускладнює процес навчання писемного мовлення.

Особливої ваги набуває здатність до продуктивного спілкування у різних умовах комунікації, яку, з одного боку, забезпечують знання, уміння та навички, необхідні для здійснення комунікації як діяльності, з іншого - досвід їх реалізації у різних умовах, які постійно ускладнюються (від ситуації під керівництвом педагога до самостійної реалізації; від спілкування у типовій ситуації до комунікативної взаємодії у нових ситуаціях спілкування, на нову тему з новим співрозмовником). Змістове та методичне забезпечення розвитку здатності до продуктивного спілкування вимагає технологічної перебудови навчання мовлення і мови з врахуванням розвитку комунікативних здібностей до сприймання зверненого мовлення, розуміння мовлення і дій співрозмовника, побудови продуктивних мовленнєвих висловлювань, зрозумілих співрозмовнику і адекватних контексту комунікативної ситуації, включення власного життєвого досвіду у процес комунікації, міжособистісних взаємодій, що сприяють поглибленню взаєморозуміння у процесі спілкування.

Тому в останні роки у практиці навчання словесної мови та мовлення дітей з порушеннями слуху запроваджено низку новацій:

- відмова від фіксованого розподілу часу на вивчення навчального матеріалу,

- орієнтація на етапність розвитку (яка визначається інтелектуально-комунікативними надбаннями), а не лише на вік дитини або рік перебування у навчальній установі (у програмах раннього та дошкільного розвитку),
- самостійне визначення педагогом послідовності вивчення матеріалу без порушення логіки його засвоєння,
- вибір тематики для роботи з розвитку мовлення, виходячи з вікових інтересів, вподобань та побажань дітей, місцевих традицій та ін. та із залученням дітей до здійснення вибору тематики та творів для читання,
- усунення вимог до кількісних показників швидкості читання у дошкільників та в початкових класах, зміщення акценту з технічних показників на розуміння прочитаного,
- формування елементів комунікативної компетентності, навичок сприймання й розуміння зверненого мовлення на протипагу аудіюванню,
- використання різних форм і видів мовленнєвої діяльності, поєднання словесної і жестової мов, добір яких здійснюється індивідуально у кожній життєвій та навчальній ситуації, виходячи з навчально-розвивальної доцільності, попереднього досвіду, потреб та можливостей дитини, очікувань та запитів родини, словесно-жестового та жестово-словесного перекладу,
- практичне спрямування у засвоєнні навчального матеріалу,
- гнучкість вимог до презентації знань учнями,
- індивідуалізація темпу опанування навчальним матеріалом з врахуванням дії комплексу медико-технічних та соціально-педагогічних чинників, які мають на нього прямиий або опосередкований вплив.

Що слугує основою для розроблення сучасних технологій навчання словесного мовлення та мови дітей з порушеннями слуху?

Усвідомлюючи важливість опанування словесного мовлення для соціалізації людей з порушеннями слуху, впродовж багатьох років науковці

і практики намагалися створити ефективні методи навчання словесного мовлення. За цей час виникло багато таких методів. Вони різняться за кількома ознаками:

- на базі якої форми мовлення (усної, писемної, дактильної, змішаної) відбувається опанування словесного мовлення,
- який вид сприймання словесного мовлення превалює (зорове, слухозорове, слухове),
- яка мінімальна мовна одиниця береться за основу (звук, склад, слово, речення),
- чи розкладаються на елементи мовленнєві одиниці,
- принципи добору мовленнєвого матеріалу (фонетичний, семантичний, діяльнісний),
- залучення „обхідних шляхів” та ступінь наближення до природного шляху опанування мовлення,
- використання додаткових засобів комунікації (національної жестової мови, калькованої жестової мови, дактилювання),
- способи взаємодії засобів комунікації у навчальному процесі (чи взаємодіють мовні системи під час навчання).

Останні десятиріччя відзначилися суттєвими змінами у світовій сурдопедагогіці в цілому та у практиці навчання словесного мовлення та вивчення мови дітьми з порушеннями слуху. Ці зміни зумовлені

- ідеологічними трансформаціями, які змістили акценти у ставленні суспільства до осіб з порушеннями слуху від розуміння їхньої сенсорної і мовленнєвої своєрідності як відхилення від норми до визнання розмаїття можливостей, мовних та культурних традицій природним явищем, а не підставою для соціальної ізоляції та сегрегації,
- розвитком медичних технологій, удосконаленням технічних засобів допомоги людям з порушеннями слуху, які уможливили ранню діагностику порушень слуху, раннє і більш якісне слухопротезування,

зробили більш технологічним та ефективним процес навчання, в тому числі словесного мовлення.

Відірваність України від європейських орієнтирів впродовж багатьох років негативно впливала на освіту в цілому та, зокрема, навчання словесного мовлення і мови дітей з порушеннями слуху. Демократичні перетворення останніх десятиліть, суспільно-політичні, соціально-економічні, культурологічні зміни відбуваються паралельно з трансформаційними процесами у вітчизняній освітній галузі. Підґрунтям для них слугують основні принципи формування політики щодо осіб з особливими потребами, задекларовані у Загальній Декларації ООН про Права людини (1948 р.), Декларації ООН про права інвалідів (1975 р.), Стандартних правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (1993 р.), Саламанкській декларації та Рамках дій щодо освіти осіб з особливими потребами (1994 р.), Конвенції ООН про права дитини, ратифікованій Постановою ВР України N 789-XII (789-12 від 27.02.91), що набула чинності 27 вересня 1991 року, Конвенції про права інвалідів від 13.12.2006, ратифікованій Україною 16.12.2009, що набрала чинності 06.03.2010 та ін.

У контексті загальних підходів світової спільноти вибудовується національна стратегія розвитку освіти дітей з порушеннями слуху. В Україні в останні роки завдяки зміні орієнтирів у державній освітній політиці, активізації наукових пошуків, зусиллям громадських батьківських організацій та інших дотичних інституцій загострилася увага до питань міжвідомчої взаємодії, міжгалузевого координування дій в організації комплексної допомоги дітям з особливими потребами, в тому числі порушеннями слуху. Зазначена проблема обговорювалася на засіданнях «Круглих столів» Комплексний медико-психолого-педагогічний супровід як засіб соціалізації дітей з порушеннями слуху (2013, Київ), «Оновлений зміст освіти дітей з порушеннями слуху: особливості викладання та опанування» (2014, Київ), на Науково-методичному семінарі «Реалізація інноваційних

підходів в оновленому змісті освіти дітей з порушеннями слуху» (2015, м. Житомир), Всеукраїнському науково-методичному семінарі «Навчання дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології» (2016 року, Чернівці) та ін.

Науково-пошукова діяльність останніх років дозволила визначити стратегічні напрями розвитку системи освіти осіб з порушеннями слуху, що знайшло відображення у Концепції розвитку дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху (Жук В., Литвинова В., Таранченко О., Федоренко О., Шевченко В., 2014 рік) та Концепції розвитку національної системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні (Таранченко О., Федоренко О., 2015 рік). Положення названих Концепцій слугують науково-методичним підґрунтям для організаційних змін та розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення різних ланок навчання дітей зазначеної категорії.

В основу розробки нових концептуальних поглядів лягли такі науково-теоретичні положення:

1. Положення про необхідність раннього комплексного медико-психолого-педагогічного впливу на розвиток дитини з порушенням слуху.
2. Положення про розвивально-корекційну спрямованість організації життєдіяльності дитини з порушенням слуху.
3. Положення про варіативність підходів та методів навчання, виховання і розвитку дитини з порушенням слуху.
4. Положення про гнучкість освітнього маршруту дитини з порушенням слуху.
5. Положення про особистісну зорієнтованість виховного та навчально-розвивального процесу, спрямованого на дитину з порушенням слуху.
6. Положення про реалізацію компетентнісної парадигми розвитку особистості в процесі комплексного медико-психолого-педагогічного впливу на дитину з порушенням слуху.

Серед наскрізних вмінь, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти, зазначено вміння ефективно спілкуватися.

В останні роки вперше в Україні було розроблено зміст раннього педагогічного впливу (від народження до трьох років) на розвиток дітей з порушеннями слуху, домовленнєвого (як підґрунтя для мовленнєвого) та раннього мовленнєвого періодів розвитку. Зокрема, передбачено цілеспрямовану систематичну роботу з таких напрямів:

- ✓ встановлення зорового контакту дитини й дорослого,
- ✓ тренування у слуховому сприйманні,
- ✓ забезпечення різноманітними сенсорними враженнями,
- ✓ засвоєння доступних за віком способів обстеження довкілля,
- ✓ отримання інформації різними прийнятними шляхами,
- ✓ підтримання й стимулювання дитячих вокалізацій та різноманітних проявів мовленнєвої поведінки та ін.

В Україні в останні роки відбувається

- ✓ урізноманітнення форм навчання;
- ✓ запроваджуються варіанти спеціального супроводу (за місцем навчання, у навчально-реабілітаційних центрах, інклюзивно-ресурсних центрах);
- ✓ введено білінгвальний підхід у всіх навчальних закладах, дошкільних та спеціальних школах, НРЦ.

Завдяки технічним розробкам у розвитку дитини та у навчанні її словесного мовлення та мови до певної міри зменшується тягар біологічного чинника, що дозволяє відійти від нозологічного принципу навчання мови і мовлення. Натомість зростає вага інших аспектів. Серед них найсуттєвіші такі:

- час діагностування порушення слуху та визначення його ступеня та характеру,
- час та якість слухопротезування,
- час початку фахової педагогічної допомоги,

- доцільність вибору методичного підходу,
- міра участі батьків у розвиткові та навчанні дитини,
- якість комплексного медико-техніко-психолого-соціально-педагогічного супроводу.

Визначальним для технологічного та методичного забезпечення навчального процесу відтепер стає не стан слуху без слухокорекційних засобів та належність дитини до групи глухих чи зі зниженим слухом за формальними ознаками звукосприймання без слухових апаратів або кохлеарних імплантів, а можливості дитини, потреби та прояви у різних сферах (фізичній, мовленнєвій, інтелектуальній, емоційно-вольовій, навчально-діяльній сферах), ресурс родини, її запити та мовні традиції.

Нововведення останніх років методичного характеру – перехід від школи знань до школи компетентностей. В ухвалених Європейським парламентом та Європейською радою Рекомендаціях про ключові компетентності для неперервного навчання, Європейській довідковій рамковій структурі ключових компетентностей для навчання упродовж життя, документі «Освіта та підготовка в Європі: різні системи – спільні цілі» (2006 рік) визнано вузькість понять «уміння» і «навичка», надається перевага компетентності, як більш широкому поняттю, яке включає знання, ставлення, вміння та цінності [12]. Окреслені у Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи ключові компетентності охоплюють широкий спектр знань, умінь, ставлень та інших особистісних якостей, визначають здатність особи успішно навчатися, проводити професійну діяльність, виявляти громадянську активність, підтримувати соціальну єдність, усвідомлювати свою роль у сучасному глобальному світі.

Змінився соціальний запит, сьогоденню та найближчому майбутньому необхідна людина, яка вміє користуватися різними джерелами інформації, творчо використовувати свої знання, мислити системно і креативно, навчатися, змінюватися, ефективно працювати у команді, ставити спільні цілі та індивідуальні завдання, взаємодіяти на всіх етапах досягнення мети,

комунікувати, діяти у нестандартних ситуаціях, брати відповідальність на себе та приймати нестандартні рішення. Європейські освітні системи пропонують орієнтуватися у навчанні на підходи, що спрямовують навчальну діяльність на підготовку дитини до адаптації та самореалізації у мінливих умовах соціального, економічного та інформаційного простору.

Нині у вітчизняній педагогіці відбувається відхід від домінуючої ролі вивчення систематизованих основ наук, спрямування зусиль на розвиток компетентностей, які відповідають динамічним потребам соціуму (Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, О. Ю. Прищепа та ін.).

Послугуючись зарубіжними та вітчизняними доробками останніх років, практика навчання дітей з порушеннями слуху переорієнтувалася від зосередженості на мовній теорії на пріоритет формування комунікативної, мовленнєвої, соціокультурної компетентностей.

Визнано за доцільне розглядати навчальні цілі у площині їх досяжності, визнання цінності дитинства як основи гармонійного розвитку, проектувати навчальний результат на рівень кожного учня. Взято курс на зміну стилю викладання на більш демократичний, екологізацію освіти, відхід від жорсткої регламентації навчального процесу. Зміст навчання, згідно Концепції нової української школи, Концепції розвитку дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху та Концепції розвитку національної системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні буде реалізовуватися гнучко з орієнтацією на можливості і потреби кожної дитини, а не в межах адміністративно-репресивного підходу. Відбувається поступовий відхід від домінування традиційних занять (дошкілля) та уроків (школа) як єдиної форми навчання. Натомість, навчальний простір розширюється, виходить поза межі навчальних класів, доповнюється іншими приміщеннями та територіями закладу освіти, збагачується можливостями співпраці з іншими та повсякденного спілкування на гуманістичній основі. Такі зміни розширюють можливості дитини в опануванні мовленням та вивченні словесної мови.

Сучасна вітчизняна практика навчання словесного мовлення дітей з порушеннями слуху зорієнтована на:

Зміщення початку фахового втручання на ранній етап розвитку дитини.

Оновлення змісту всіх рівнів освіти (в тому числі мовної) на засадах гнучкості, варіативності, індивідуалізації навчального процесу, підтримуючого спрямування.

Розширення форм організації навчання (спеціальне, інклюзивне).

Збільшення типів закладів, які надають послуги супроводу (спеціальні дошкільні заклади та школи, навчально-реабілітаційні центри, заклади з інклюзивним навчанням, інклюзивно-ресурсні центри, реабілітаційні центри та ін.).

Перехід від переважно знаннєвої до компетентнісної парадигми в опануванні мовлення дитиною.

Осучаснення та збагачення технологічної складової навчання мови дітей з порушеннями слуху.

Сучасна українська сурдопедагогічна реальність пов'язана з викликами:

- учнівські колективи вкрай розмаїті з точки зору мовленнєвих можливостей дітей, попередньої мовної підготовки, володіння словесною або жестовою мовою, сформованості комунікативних навичок, як мовленнєвих, так і немовленнєвих,

- цензовість освіти дітей з порушеннями слуху передбачає, що вони на рівні з дітьми зі збереженим слухом, засвоюють знання, які здебільшого транслюються і сприймаються у мовленнєвій формі,

- поширення інклюзивної форми навчання, що набуває обертів, орієнтири на створення інклюзивного суспільства збільшують необхідність комунікації між людьми з порушеним і збереженим слухом.

Освітня діяльність в умовах існування таких викликів, не можлива без особливої уваги до комунікації учнів з порушеннями слуху, в яких би інституційних умовах вони не навчалися (у спеціальних чи інклюзивних).

Пам'ятаймо, що однією з ключових компетентностей, які формує сучасна школа є вміння спілкуватися державною (та рідною у разі відмінності) мовою.

Важливі завдання у ранньому віці:

- забезпечити можливість сприймати різні звучання в межах слухових можливостей дитини та розширити такі можливості адекватним своєчасним слухопротезуванням;
- створити багате «звукового середовище»;
- підтримувати та стимулювати вокалізації дитини;
- дотримуватися єдиного мовленнєвого режиму, який передбачає регулярне звернене до малюка говоріння;
- демонструвати зв'язок між словами, які говорить дорослий та діями, предметами і їх ознаками;
- привчати малюка до спряженого промовляння;
- звертати увагу малюка на звуках довкілля, в тому числі усному мовленні;
- привчати малюка концентрувати увагу на обличчі дорослого, коли він говорить до дитини.

Важливі завдання у дошкільному віці:

- забезпечити широкі соціальні контакти дитини, в тому числі з чуючими дітьми та дорослими;
- забезпечити постійне вправлення дитини у сприйманні зверненого мовлення та використанні мовлення з комунікативною метою;
- включати у повсякденне спілкування нові слова, що стосуються різних сфер життєдіяльності дитини;
- стимулювати мовленнєву активність дитини цікавими вправами та змістовним *спілкування*.

4.3. Пропедевтика навчання словесного мовлення та мови дітей з порушеннями слуху

Л.С. Виготський вважав, що мовлення завжди передбачає плюс ще щось та розглядав мовлення як частину поведінки в цілому, досвіду.

Відомо, що мовлення у дитини розвивається на основі:

- певного рівня немовленнєвих пізнавальних процесів,
- сенсорного та моторного досвіду,
- низки особистісних характеристик.

Незалежно від того, збережена чи втрачена слухова функція у дитини, її мовленнєвий розвиток відбувається, проходячи послідовно усі етапи, усі сходинки. Він починається з рефлексорних голосових реакцій, навчання володіти власним артикуляційним апаратом під час гуління і лепету. Свою соціальну функцію мовлення починає виконувати, коли дитина навчається розуміти звернене мовлення: спочатку ритміко-інтонаційні особливості, потім фонемний склад, співвідносить слово з предметом, якістю, дією тощо, починає сприймати слово як узагальнення. Накопичення практичного досвіду разом із вмінням аналізувати практичні ситуації стає підґрунтям для розуміння мовлення і складання власних мовленнєвих висловлювань (Виготський Л.С., Лурія А.Р., Соботович Є.Ф., Шахнарович А.М.). Таким чином до першого власного слова й речення дитина проходить тривалий шлях мовленнєвого і психічного розвитку, певний достатній рівень яких дозволяє свідомо використовувати

мовні одиниці. Весь цей шлях повинна пройти і дитина з порушенням слуху.

Для дитини з порушенням слуху опанування вміннями й навичками, які передують активному говорінню, - серйозне і вкрай важливе навчальне досягнення. Хоч за віковими нормативами вони повинні бути надбанням ранніх етапів психічного розвитку, часто виявляються недостатньо сформованими у глухих шести-семиліток. Підготовка до активного говоріння потребує спеціальної педагогічної уваги, тому їй присвячено додатковий програмний зміст. Знання з мови можуть на перших етапах навчання дітей з порушеним слухом не співпадати зі здатністю пояснити щось словесно. Така здатність з'явиться пізніше разом з активним говорінням, якщо міцним і надійним виявиться підґрунтя, на якому буде будуватися весь подальший процес навчання мови. Важливо, щоб на початковому етапі навчання дитина зрозуміла, що світ мови – це віддзеркалення реального світу, світу, у якому існує і діє сама дитина. Слова, речення повинні стати для учня-початківця позначеннями знайомих предметів, дій, якостей, ситуацій тощо. Коли дитина зрозуміє, що мова допомагає їй висловити власні думки, описати свої враження, дати оцінку, тоді почне охоче користуватися мовою. Питання як сконструювати висловлювання тоді стане актуальним для дитини. Таким чином буде створене підґрунтя для вивчення законів функціонування мови. В іншому разі мова залишиться для дитини чужим незрозумілим світом, нав'язаним їй ззовні вчителем.

Науковими дослідженнями останніх десятиліть доведено, що у дітей з порушеннями слуху спостерігається недосконалість домовленнєвого пізнавального розвитку, яка у комплексі з дефіцитом слухових вражень ускладнює опанування мовлення малюком.

Першим етапом розвитку мовлення дитини є домовленнєвий період. У цей час важливо закласти основу для опанування мовлення. Своєчасність

початку цілеспрямованої роботи у зазначеному напрямі визначається необхідністю попередити негативні наслідки комунікативно-мовленнєвого характеру, серед яких вітчизняні та зарубіжні науковці називають труднощі у комунікації, уникання спільноти чуючих через страх бути незрозумілим іншими та не зрозуміти інших, відмова від спілкування словесним мовленням, переживання порушення як перешкоди у досягненні життєвих планів.

Мета пропедевтичного періоду – створення надійного підґрунтя для подальшого мовленнєвого розвитку дитини з порушенням слуху.

Завдання пропедевтичного періоду:

1. Розвиток мовленнєвого дихання на матеріалі голосних звуків та низки складів.
2. Розвиток артикуляційного апарату.
3. Опанування дитиною власним голосом.
4. Створення та розширення пасивного словника – збільшення кількості зрозумілих дитині слів та коротких фраз (типу *дай ...*, *візьми ...*, *покажи ...*, питання *де ...?*, *хто ...?*).
5. Розуміння простих запитань та доручень.
6. Формування елементарних навичок роботи з дитячою книжкою: розглядання малюнків, сприймання вимовлених дорослим коментарів, повторення за дорослим, спряжене промовляння та самостійне приблизне називання персонажів та предметів, зображених на малюнках.

На цьому етапі необхідно навчити дитину:

1. Отримувати інформацію про предмети через використання елементарних способів обстеження: розглядання, обмацування, вислуховування, смакування, сприймання вібрацій тощо.
2. Сприймати слова – назви дії, предметів та їх ознак на слух та слухо-зоро-вібраційно.
3. Встановлювати зв'язок між словами, які говорить дорослий та діями, предметами і їх ознаками.

4. Використовувати вказівний жест.
5. Розрізняти лагідну, спокійну, сувору та інші інтонації.
6. Знаходити джерело звучання.
7. Впізнавати голоси людей.
8. Одночасно з дорослим промовляти склади, лепетні слова та слова-звуконаслідування.
9. Повторювати за дорослим склади, лепетні слова та слова-звуконаслідування.

Особливої уваги потребує інтонаційне оформлення мовлення. Цьому питанню невикористовано мало уваги у попередні роки приділяла традиційна методика навчання дітей з порушеннями слуху. Відомо, що в нормі на початковому етапі опанування мовлення, ще до говоріння і до розуміння значення окремих мовленнєвих одиниць дитина реагує на емоційне забарвлення мовлення та інтонації. Сприймання інтонаційного оформлення мовлення складає базу для майбутнього розуміння змісту зверненого мовлення. Малюк розрізняє лагідну, сердиту, спонукальну інтонації, орієнтуючись на зміну сили звучання голосу, протяжність промовляння тощо. Глуха дитина через порушення слуху не в змозі вловити всю гаму інтонаційних звучань. Втім за даними сучасної сурдоаудіології залишки слуху більшості дітей, яких відносять до категорії глухих, дозволяють сприйняти хоча б частково мовленнєвий частотний діапазон. Це до певної міри уможливорює сприйняття інтонацій завдяки розрізненню звучань різної сили, протяжності тощо. Однак, інтонаційне оформлення мовлення часто залишається поза увагою глухої дитини і тому не несе для неї корисної інформації, випадає один з елементів, “цеглинок”, з яких складається розуміння мовлення співбесідника. Відпрацюванню інтонаційного оформлення мовлення важливо приділяти увагу як на уроках української мови, так і на індивідуальних заняттях з розвитку слухового сприймання та формування вимови. Важливо саме у початкових класах приділити значної уваги цій стороні дитячого мовлення, коли закладаються основи,

формується базові мовленнєві навички, оскільки по-перше: вже сформоване монотонне мовлення в подальшому надзвичайно важко піддаються корекції; по-друге: усвідомлення змісту, який несе інтонаційне оформлення є одним з механізмів розуміння зверненого мовлення.

Що мотивує до вивчення словесної мови і опанування мовлення?

Зробити вивчення мови емоційно привабливим – не легке завдання, оскільки для дитини з порушенням слуху це – досить важкий тривалий процес. Він буде бажаним для дитини, якщо викликатиме позитивні емоції, відчуття успіху, радість подолання труднощів, творчості, руху вперед.

Науковці називають такі мотиви опанування української словесної мови як навчального предмета:

- суспільно-політичні, громадського обов'язку (державність української мови, обов'язок учня вчити її у школі);
- професійно-ціннісні (професійне навчання здійснюється переважно словесною мовою);
- мотив соціального престижу;
- комунікативні мотиви (потреба спілкуватися з широким колом осіб);
- мотиви, пов'язані з потребою самоудосконалення, самовиховання;
- мотив поваги до учителя;
- утилітарні мотиви (потреба в знаннях мови як засобу досягнення певних життєвих вигод);
- мотиви тривожності, відповідальності (не підвести клас, боязнь одержати низький бал).

Ефективність починається з установки. Якими мають бути установки учителя та учня, щоб навчання мови і мовлення було успішним?

Установка вчителя, яка допоможе у навчанні: кожна дитина здатна досягти успіху в опануванні словесного мовлення та вивченні мови! (у своєму темпі, на доступному їй рівні, якщо застосувати доцільні технології).

Установка учня, яка створить позитивне підґрунтя для засвоєння мови й мовлення: я можу! (спочатку з допомогою, а потім самостійно; помилки не завадять успіху, не зроблять мене нездарою в очах учителя і дітей, вони – невід’ємна частина пізнання).

Ставлення до вивчення словесної мови є позитивним, якщо його можна висловити у поняттях «прагну», «хочу». Таке ставлення формується у ситуаціях підтримки з боку вчителя та батьків. Підтримка може бути вербальною (слова заохочення, впевненості у тому, що діти впораються із завданням) або невербальною (заохочувальні жести, доброзичливий вираз обличчя, використання символів тощо). Підтримка також важлива для того, щоб навчити дитину сприймати помилки як природне явище під час навчання. Приємною для дитини має бути співучасть у виконанні завдань, взаємодія з дорослими і однолітками.

Для того, щоб мотивація для вивчення мови була сформована, дитина повинна мати чіткі відповіді на запитання: Для чого мені потрібні знання з мови? Як я їх використаю? Знання словесної мови формується разом із усвідомленням того, для чого воно потрібне і як може бути використане, усвідомлення кола практичного застосування у писемній та усній формі (під час безпосереднього спілкування, спілкування у соціальних мережах, читання книг, користування підручниками, використання мап, інструкцій до приладів, ліків тощо).

Результати мають бути досяжними, а завдання доступними для кожної дитини.

Навчальна діяльність викличе зацікавленість дитини, якщо зміст завдань, мовленнєвого матеріалу безпосередньо стосується життя і потреб учня, кола вікових, особистих інтересів, дитячої субкультури, традицій місцевої спільноти, родини, реальних подій з життя учня.

Як формуються вміння спілкуватися та комунікативні навички?

Необхідність орієнтуватися у інформаційно насиченому просторі, виконувати комунікативні завдання, як навчальні, так і ті, що виходять за межі навчального процесу, спілкуватися у процесі спільної діяльності, професійної та особистісної взаємодії постає перед кожною сучасною людиною. Тому освітня система, за якої учні тільки одержують академічні знання, але не вступають в активну взаємодію із соціумом, сьогодні визнається неприйнятною.

Комунікація здійснюється у різних формах, різними способами, за різних обставин спілкування, розглядається у контексті здатності взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати і досягати спільних цілей. Супровідним складником міжособистісної взаємодії є комунікативна компетентність. Комунікативна компетентність розглядається науковцями як особистісне багатоконпонентне утворення, що має інтегральний характер. Будь-яка компетентність складається з компетенцій (знання, уміння та навички), досвіду та особистісних якостей. Комунікативна компетентність передбачає не лише знання мови і її використання як засобу спілкування, а й дотримання соціальних ситуативних контекстуальних правил, норм комунікативної поведінки. Комунікативний арсенал особистості складають також емпатія, комунікабельність, гнучкість, відкритість до спілкування, ініціативність тощо.

О.Л. Беляєва виділяє два структурних компонента комунікативної компетентності дітей зі зниженим слухом: загальний та специфічний. Загальний компонент розглядається як спільний для всіх, незалежно від стану слуху, і трактується як здатність до повноцінного мовленнєвого спілкування в усній та писемній формах з дотриманням соціальних форм мовленнєвої поведінки. Специфічний компонент представлено у контексті комунікації дітей з порушеннями слуху засобами словесного мовлення, трактується через прояви вторинних наслідків порушення слуху, особливості формування навичок сприймання та відтворення усного мовлення. Формування комунікативної компетентності школярів зі зниженим слухом

відбувається через опанування комунікативної функції мови (навичок усного та писемного мовлення, товариськості як характеристики особистості) та формування первинних комунікативних навичок (слухове та слухозорове сприймання усного мовлення оточуючих, виразність мовлення). Умова формування комунікативної компетентності дітей зі зниженим слухом за Беляєвою – створення спеціально організованого комунікативного простору, оперативні чинники якого: формування мовленнєвих засобів спілкування та використання різних форм організації навчальної та поза навчальної взаємодії дітей з різними слухомовленнєвими можливостями. Належний рівень комунікативної компетентності дозволяє дитині з порушенням слуху успішно діяти у різних ситуаціях, спілкуватися з іншими людьми: батьками, однолітками, людьми з близького та неблизького оточення. Формування комунікативної компетентності дитини з порушенням слуху, як і будь-якої іншої дитини, виключно шляхом трансляції знань не можливе. Його підґрунтям є досвід, який набувається у широкому контексті міжособистісної взаємодії у навчальному процесі, повсякденному спілкуванні, в інформаційному просторі.

Вміння спілкуватися та комунікативні навички добре відпрацьовуються у нестандартних формах організації навчального процесу. У творчому досвіді вчителів України більше 50-ти нестандартних видів уроків (М. С. Вашуленко). Серед них:

- уроки-мандрівки,
- уроки-фестивалі,
- уроки-спектаклі,
- уроки-казки,
- уроки-усні журнали,
- уроки-замальовки,
- уроки-диспути,
- уроки-експерименти,

- уроки-вікторини,
- уроки-конференції та ін.

Вміння спілкуватися успішно розвивається за таких форм роботи:

- робота парами,
- робота у групах,
- колективна діяльність з командною взаємодією.

Щоб застосувати такі форми роботи, необхідно визначитися:

- у який спосіб буде відбуватися спілкування та
- дібрати засоби комунікації між учасниками.

Комунікація може відбуватися з використанням словесної (усної та писемної) та/або жестової мови.

Засобами обміну інформацією можуть також бути піктограми, фотографії, схеми, малюнки тощо.

Спеціально організована комунікація учнів з порушеннями слуху між собою у межах класу, з молодшими та старшими дітьми, дітей з порушеним і збереженим слухом, з дорослими доречно як під час виконання навчальних завдань, так і під час перерв, руханок, в ході ранкових зустрічей, ігор.

Вміння та навички формуються через дії. Мовлення добре засвоюються під час спілкування, а не шляхом транслявання знань у процесі запам'ятовування-репродукції. Його підґрунтям є досвід, який набувається у широкому контексті міжособистісної взаємодії у навчальному процесі, повсякденному спілкуванні, в інформаційному просторі.

Вміння спілкуватися словесною мовою формується також через засвоєння правил та закономірностей мови. Мовні правила також варто вивчати з дитиною з порушенням слуху не за схемою: вивчення правила – застосування правила під час виконання вправи, а під час спостереження за мовними явищами, порівняння у словесній та жестовій мовах, дослідження слів, аналізу їх будови, словозміни та утворення словоформ за зразком тощо.

Поєднання мовної, мовленнєвої, соціокультурної складових комунікативної компетентності зумовлює багатоаспектність впливу на комунікативний розвиток.

Вміння спілкуватися словесною мовою учнів з порушенням слуху формується

- на домовленнєвому та мовленнєвому рівнях,
- під час спілкування та міжособистісної взаємодії з носіями словесної та жестової мови,
- на уроках (під час читання, письма, сприймання й розуміння мовлення, роботи зі словами та іншими мовленнєвими одиницями тощо) та у позаурочний час упродовж всього дня за участі вчителів, батьків, інших дітей,
- із застосування таких технологій навчання, які стимулюють комунікацію, сприяють встановленню продуктивної взаємодії,
- використовується як зміст навчального матеріалу, так і ресурси, які оточують дитину у школі та вдома (книги, словники, розмови, інтернет-ресурси, повсякденне спілкування тощо).

Створюємо сприятливе середовище

Зарубіжні та вітчизняні науковці (Данілавічуте Е.А., Колупаєва А.А., Литовченко С.В., Лорман Т., МакГі-Річмонд Д., Найда Ю.М., Сак Т.В., Таранченко О.М. та ін.) наголошують на необхідності пристосування середовища та навчального процесу до індивідуальних можливостей та потреб кожної дитини. Таке пристосування є складовою психолого-педагогічного супроводу дитини, втіленням гуманістичного, особистісно зорієнтованого підходу. За умов великого розмаїття особливостей засвоєння словесного мовлення дітей з порушеннями слуху виникає необхідність створення такого навчального середовища, яке враховує зазначену специфіку, попереджає деперсоналізацію.

Зокрема, важливими є такі складові середовища:

- просторово-предметна,
- змістовно-методична,
- комунікативно-організаційна.

Просторово-предметне пристосування передбачає користування засобами звукопідсилення (індивідуальними слуховими апаратами, кохлеарними імплантатами, засобами колективного використання) та допоміжної комунікації (відповідні комп'ютерні програми та технічні засоби, які допомагають перевести усне мовлення у писемне тощо), зменшення шумового фону, освітлення та розташування, що дозволяє дитині бачити обличчя співрозмовника.

Змістовно-методична складова спрямовує зусилля вчителя на індивідуалізацію процесу засвоєння словесного мовлення. Варто врахувати спосіб отримання інформації, який найбільш підходить дитині (в усній, жестовій, писемній формі, з використанням дактилювання), спосіб передачі інформації та демонстрації знань, доступний учню.

На основі модульної навчальної програми педагоги мають можливість розробляти авторські варіанти, пристосовані до можливостей та потреб учнів класу. У визначенні змістового наповнення необхідно передбачити:

- дотримання ценового рівня освіти глухих дітей та дітей зі зниженим слухом,
- можливість для учнів демонструвати свій рівень загальноосвітньої підготовки у різний, прийнятний для кожного, спосіб,
- можливість реалізації змісту корекційно-розвиткової складової у будь-якому закладі та за будь-якого методичного підходу.

Комунікативно-організаційна складова передбачає форми організації роботи, які забезпечують співпрацю, взаємодію, що спонукає дитину до комунікації, стимулюють мовленнєве спілкування, формування власної думки, її формулювання і висловлення у прийнятний спосіб, зрозуміло для

інших, надають можливість обирати спосіб виконання завдання та спосіб презентації отриманого результату.

З огляду на особливості механізму сприймання усного мовлення дітьми з порушеннями слуху, у якому акустичні компоненти, неповні та недостатньо диференційовані, поєднуються з недостатньо інформативними оптичними, варто врахувати, що якість сприймання значною мірою залежить від організації зовнішніх чинників:

- освітлення і ракурсу голови людини, що говорить, відстані до неї, чіткості рухів артикуляційних органів, темпу мовлення, виразності міміки та жестів;

- акустичних характеристик мовлення, якості звукопідсилення;

- змісту інформації, що передається, лексики та граматичних конструкцій;

- зв'язку інформації з ситуацією, в якій вона передається.

Організовуємо навчальний процес

Вивчені мовленнєві одиниці стають інтелектуальним та соціальним надбанням дитини, якщо засвоєні в умовах «школи досвіду», а не «школи пам'яті». Досвід здобувається у взаємодії.

Щоб взаємодія була можливою і комфортною для кожної дитини педагогу варто під час підготовки до уроку врахувати деякі важливі навчально-організаційні моменти.

Під навчальний контекст (що саме будемо робити, які способи взаємодії використаємо) необхідно підлаштувати фізичний дизайн навчального середовища - класної кімнати та простору поза класом, в якому планується перебування дітей під час вивчення матеріалу:

- облаштувати зони, у яких будуть перебувати діти на кожному етапі (локації для виконання завдань, індивідуального відпочинку, руханок тощо),

- підготувати матеріали, підібрати наочність, налаштувати технічні засоби,

- перевірити роботу СА, КІ, роботу інших приладів,

- забезпечити мобільність меблів, стендів для унаочнення, а також учасників навчального процесу для зручності у взаємодії та співпраці.

У навчанні дітей з порушеннями слуху використовують різні комунікативні засоби:

- ✓ усні,
- ✓ писемні,
- ✓ словесні,
- ✓ жестові,
- ✓ дактилювання.

Важливо продумати які засоби комунікації для кожного учня у кожній діяльності будуть використані, яким буде їх співвідношення, як врахуються мовленнєві можливості дитини, мовні традиції родини, запити батьків.

Такий вибір

- має виходити з навчальних цілей,
- мати антидискримінаційний характер,
- відповідати вимогам гнучкості та варіативності,
- стосуватися добору завдань, пояснень щодо їх виконання, спілкування

під час виконання, можливостей демонстрації знань дитиною.

Під час планування уроку з української словесної мови добираємо:

- ✓ кілька варіантів завдань для різних учнів або груп учнів,
- ✓ паузи, руханки, які забезпечать відпочинок, переключення на гру,
- ✓ різні форми роботи (які пропонує вчитель або дає на вибір дітям),
- ✓ локації для різних видів діяльності (пропедевтичної роботи, читання, письма, говоріння),

- ✓ інструкції до кожного виду діяльності, чіткі й зрозумілі, за необхідності, з використанням додаткових засобів (умовних позначень, піктограм, схем виконання, опорних елементів тощо),
- ✓ способи презентації знань учнями,
- ✓ критерії та способи оцінювання.

Що врахувати, коли добираємо види діяльності?

Необхідною умовою формування компетентностей є діяльнісна спрямованість навчання, постійне включення учнів до різних видів педагогічно доцільної активної навчально-пізнавальної діяльності. Добір видів діяльності педагог здійснює, враховуючи мету заняття або уроку. Їх має бути достатньо для того, щоб діти не стомлювалися від одноманітності та мали можливість засвоювати матеріал у різні способи. Можуть знадобитися додаткові види роботи для тих, хто швидко впорався та для тих, хто має труднощі у засвоєнні. Знадобляться види діяльності для усвідомлення значень мовленнєвих одиниць, засвоєння граматичних категорій, формування діалогічного мовлення, навичок висловлення власних думок тощо. Актуальними на етапі підготовки до уроку будуть питання:

- Які завдання вправлятимуть у сприйманні та розумінні зверненого мовлення, тренуванні говоріння?
- Які поняття діти будуть опановувати?
- Які види діяльності допоможуть зрозуміти суть поняття, а не лише запам'ятати?
- Як будуть використані граматичні категорії, які вивчаються або закріплюються практично?
- Які види діяльності сприятимуть взаємодії учнів?
- Які види діяльності розвиватимуть пізнавальні процеси?
- Який продукт і як діти будуть творити?

- Які ресурси знадобляться під час кожної діяльності?
- Якими комунікативними засобами діти користуватимуться під час кожного виду діяльності?
- Як діти використають набуті знання?

Коли і як під час навчання організувати спілкування?

Урок буде ефективним з точки зору мовленнєвого розвитку учнів, якщо будуть використані стратегії та види діяльності, які спонукають дітей до спілкування, стимулюють взаємодію.

Серед сучасних стратегій, спрямованих на формування компетенції *спілкуватися державною (та рідною у разі відмінності) мовою* дуже ефективними у навчанні дітей з порушеннями слуху можуть бути такі:

- ✓ навчання «рівний – рівному» (однокласники пояснюють матеріал один одному);
- ✓ стратегія «наставництво», яка передбачає співпрацю старших та молодших учнів;
- ✓ «спільне обговорення» (подій з життя, планів на день, досягнень, очікуваних, проміжних і кінцевих результатів спільної діяльності);
- ✓ «щоденні три», «щоденні п'ять» (діяльності – читання, письмо, розповідь та ін. - повторюються щоденно);
- ✓ алгоритмізація процесів засвоєння та застосування (надається спосіб дії, який забезпечить результат (наприклад: що і в якій послідовності потрібно робити щоб визначить частину мову, з'ясувати правильне написання, проаналізувати мовне явище, текст), відпрацьовується стереотип діяльності, знижується рівень абстрактності теоретичного матеріалу;
- ✓ використання невербальних та вербальних смислових опор: малюнки, піктограми, слова, букви, словосполучення, речення, запитання, пункти спільно складеного плану, опорні схеми;

- ✓ створення комунікативного середовища (на білінгвальній основі);
- ✓ структурування інформаційного простору та ін.

Пропонуємо види роботи, зорієнтовані на відпрацювання навичок спілкування:

- ✓ спільне вироблення правил поведінки у колективі;
- ✓ спільне визначення тематики;
- ✓ планування спільної діяльності;
- ✓ аналіз інструкції до виконання завдання;
- ✓ розподіл ролей та функцій у парі, групі, колективі;
- ✓ спільний добір видів роботи для досягнення очікуваного результату;

✓ обґрунтування та визначення орієнтовних термінів виконання завдань;

- ✓ розповідання історій;
- ✓ обмін думками про пережите, прочитане;
- ✓ обмін матеріалами під час виконання спільного завдання;
- ✓ презентація результатів діяльності;
- ✓ підбиття підсумків дня;
- ✓ рольова гра з діалогічним оформленням ролей;
- ✓ виготовлення моделей з подальшою мовленнєвою презентацією

та обговоренням;

- ✓ замальовки до прочитаного з подальшим поясненням змісту;
- ✓ драматизація, гра у театр та інші.

Для формування комунікативних навичок використовують також інформаційні аркуші та аркуші співпраці.

З допомогою інформаційних аркушів доносять найважливішу інформацію про те, яку саме та у якій послідовності буде виконуватися, які задачі кожного учасника, якими є очікувані результати та інформація про те, чи відповідає отриманий результат очікуванням. Такі аркуші можуть

суттєво відрізнятися, залежно від етапу навчання, підготовки дітей, завдань, що ставить перед собою та учнями педагог. Інформація у таких аркушах може бути у словесній формі, жестовій, у вигляді умовних позначень, піктограм, малюнків тощо.

Аркуші співпраці зазвичай містять інформацію про учасників діяльності, їх обов'язки, спільні і особисті завдання, про те, що зроблено на кожному етапі спільної роботи, який результат планується та отримано тощо.

Ще один дієвий засіб формування комунікативної компетентності, який може бути використаний у навчанні дітей з порушеннями слуху, – щоденник вражень. Зважаючи на можливості дитини та етап навчання, записи у щоденнику можуть вестися друкованими літерами, писемними, з використанням малюнків, піктограм, умовних позначень.

Для врахування комунікативних потреб дитини з порушенням слуху можна використовувати «комунікативний паспорт», у якому зазначити якими мовами дитина володіє, у який спосіб зручніше спілкуватися з нею, які види роботи їй подобаються, які вона має захоплення тощо.

Як організувати діяльність у парах та групах?

Під час роботи у парах та групах формуються важливі комунікативні уміння. Серед них такі:

- ✓ сприймати і розуміти мовлення співрозмовника,
- ✓ добирати комунікативні засоби з врахуванням можливостей співрозмовника,
- ✓ висловлюватися зрозуміло для інших,
- ✓ обмінюватися думками з різних навчальних та організаційних питань,
- ✓ усвідомлювати правила соціальної взаємодії та дотримуватися їх,

- ✓ розподіляти функції з урахуванням особливостей учасників групи,
- ✓ спільно обговорювати ідеї та думки,
- ✓ домовлятися, узгоджувати дії,
- ✓ приймати спільні рішення.

Учнів об'єднують для розв'язання навчальних завдань. Кожна група має чітку мету, якої можна досягти тільки шляхом співпраці. При цьому кожна дитина виконує певну роль, таку ж важливу, як і ролі інших членів групи. Для досягнення своєї мети діти розраховують на допомогу одне одного та співучасть у досягненні загальної мети.

Розглянемо практичні ситуації виконання завдань дітьми з порушеннями слуху на уроках української словесної мови.

Відомо, що рівень підготовки та можливості учнів щодо читання та письма на першому етапі навчання суттєво різняться.

Розглянемо організацію роботи у парах та групах під час читання та письма. Деякі діти зовсім не вміють читати, інші – читають глобально, частина учнів має навички аналітичного читання різного рівня сформованості. Щоб забезпечити просування кожного учня в опануванні навичками читання, врахувавши "стартові позиції", доцільно відпрацьовувати їх під час роботи у парах та групах.

Приклад поділу учнів на групи під час читання:

1 група – діти здійснюють глобальне читання (підкладають таблички до малюнків, серій малюнків).

2 група – діти "читають малюнки" (усвідомлюють зміст за малюнками, розповідають жестовою мовою, "програють" тощо).

3 група – діти читають побуквенно та поскладово з подальшим поясненням значення прочитаного у групі.

4 група – діти читають цілими словами, у доступний спосіб відтворюють або пояснюють зміст прочитаного.

Після власне читання діти обмінюються інформацією у межах групи та представники груп демонструють у доступний спосіб зміст прочитаного перед класом.

Під час письма клас також доцільно поділити на групи, оскільки учні різняться за способом письма (друкованими чи писемними літерами), яким володіють, технічними навичками, знанням звуко-буквенного складу мовленнєвих одиниць та іншими ознаками. Щоб письмо було продуктивним, під час виконання завдання клас можна поділити на такі групи:

1 група – діти списують з друкованого (друкованими або писемними літерами).

2 група – учні підписують малюнки окремими словами (друкованими або писемними літерами).

3 група – діти складають та записують (друкованими або писемними літерами) словосполучення або речення, обираючи мовленнєві одиниці із запропонованих.

4 група – діти самостійно складають словосполучення та речення із знайомих мовленнєвих одиниць, записують їх (друкованими або писемними літерами).

Як пояснити значення незрозумілих слів?

Важливим методичним прийомом розвитку мовлення дітей з порушеннями слуху є словникова робота. Її мета – засвоєння слів дітьми. Термін „засвоєння” означає сукупність двох процесів: розуміння і запам’ятання. У випадку засвоєння слів дітьми з порушеннями слуху передбачене усвідомлення значення і запам’ятання слова. Коли слухова функція збережена, значення більшості слів засвоюються мимовільно під час спілкування. Щоб слово стало зрозумілим дитині з порушенням слуху частіше виникає необхідність додаткового пояснення.

Малюнковий спосіб пояснення допомагає встановити наочний зв'язок між словом і реальним об'єктом, який воно позначає. У цьому полягає його велика дидактична цінність.

Перекладний спосіб також часто використовується на практиці. Переклад на мову жестів у багатьох випадках – найкоротший і найбільш надійний шлях до усвідомлення значення слова дитиною, яка знає відповідний жест.

Спосіб тлумачення, тобто вербального пояснення значення слова, передбачає певний рівень мовленнєвого розвитку дітей, а саме розуміння значень мовленнєвих конструкцій, з допомогою яких здійснюється пояснення. Тому на початкових етапах навчання глухих дітей цей спосіб використовується нечасто, його питома вага зростає відповідно до підвищення рівня мовленнєвого розвитку дітей.

Добір способу тлумачення слів залежить від того, до якої частини мови належить слово, його граматичних і словотворчих особливостей, лексико-семантичних зв'язків, характеру значення (напр. пряме чи переносне, фразеологічно пов'язане, конструктивно зумовлене). Можна використати описове тлумачення:

- видове поняття пояснюється родовим із зазначенням диференційних видових ознак (напр.: *сом* – риба з вусом, живе у річці, *зелений* – колір трави);
- пояснення через заперечення (напр. *безлад* - немає порядку, *бідний* – не має грошей).

Пропонується також тлумачення через перерахування – називання слів, по відношенню до яких слово, що пояснюється є узагальнюючим (напр.: *меблі* – шафа, диван, стіл, стілець, ...).

Допоміжний засіб семантизації – поєднання слів у ситуативно-тематичні ряди. Поєднання слів за принципом ситуативно-тематичної спорідненості допомагає встановити асоціативні зв'язки слова з іншими словами, виділити спільний компонент між словами (спільна життєва ситуація). Найвживаніші у практиці навчання дітей з порушеннями слуху такі:

- використання наочності (малюнків, піктограм, фотографій, муляжів тощо),
- переклад на жестову мову, якщо дитина володіє нею,

- пояснення з допомогою знайомого мовленнєвого матеріалу,
- добір слів-синонімів або синонімічних висловлювань,
- опора на контекст,
- коротке зрозуміле визначення та ін.

Які результати навчання варто планувати та очікувати?

Кінцеві результати навчання дитини за рівнями визначені стандартом визначені Державними стандартами освіти. Державний стандарт визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувача/здобувачки освіти відповідного рівня, загальний обсяг навчального навантаження, форми державної атестації здобувачів освіти.

Загальні результати здобувача освіти початкового рівня навчання у мовно-літературній освітній галузі:

- 1) взаємодіє з іншими усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях;
- 2) аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовує її; сприймає художній текст як засіб збагачення естетичного та емоційно-чуттєвого досвіду;
- 3) висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими письмово та в режимі онлайн, дотримується норм літературної мови;
- 4) досліджує індивідуальне мовлення – своє та інших, використовує це для власної мовної творчості, спостерігає за мовними явищами, аналізує їх.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувача початкової освіти використовуються для організації постійного спостереження за навчальним поступом здобувача/здобувачки; обговорення навчального поступу здобувача/здобувачки під час учительських зібрань для координування спільної роботи; підсумкового, поточного, зокрема й формувального, оцінювання; підсумкового та поточного оцінювання.

Державний стандарт реалізується через освітні програми, типові (затверджені МОН України), адаптовані, модифіковані та освітні програми закладу (затверджені педагогічною радою закладу).

Освітня програма визначає загальний обсяг навчального навантаження, зміст освітніх галузей, очікувані результати навчання здобувачів освіти. Вона є орієнтиром для визначення проміжних результатів навчання для всього класу або конкретної дитини. Проміжні результати мають бути індивідуалізованими, досяжними, вимірюваними, враховувати "стартові позиції" дитини у вивченні матеріалу.

Освітня програма закладу (за рішенням закладу) може містити корекційно-розвитковий складник для дітей з порушеннями слуху. Цей складник буде слугувати орієнтиром для очікуваних результатів розвитку дитини у зазначених напрямках. Корекційно-розвиткова складова навчання і виховання дітей з порушеннями слуху може представлена предметами корекційного блоку, а також корекційною спрямованістю викладання загальнонавчальних предметів, батьківського впливу. Корекційно-розвиткова лінія не передбачає засвоєння дітьми додаткового матеріалу. Вона органічно включена у навчальний процес та допомагає дитині засвоїти основний матеріал у прийнятний для неї спосіб.

Окремо зупинимося на напрямках та очікуваних результатах корекційно-розвивальної роботи на уроках української словесної мови.

Сенсорний напрям призначений для розвитку збереженого слуху та неушкоджених аналізаторів. Його змістом є:

- розвиток слухового сприймання,
- розвиток зорового сприймання як компенсаторного механізму, що забезпечує свідоме сприймання і усвідомлення різної інформації, зокрема зверненого мовлення (словесного в усній та писемній формі, дактильного, жестового);
- розвиток кінестетичних відчуттів через вправлення у правильному артикулюванні, використання специфічних комунікативних засобів; -

розвиток тактильних відчуттів через сприймання вібрацій, зосередження уваги на їх особливостях (силі, напрямку, тривалості, ритмі тощо):

- формування компенсаторних навичок отримання інформації через смак, запах, доступний звук, зір, тактильні враження.

Завдяки роботі у цьому напрямі учні (різною мірою залежно від індивідуальних особливостей) свідомо сприймають та правильно інтерпретують знайомі артикуляційні образи; аналізують предметно-образну реальність, контролюють власну вимову через кінестетичні відчуття; зосереджують увагу на вібраційних сигналах, використовують отриману інформацію для усвідомлення змісту зверненого мовлення тощо.

Пізнавальний напрям має на меті вплив на розвиток тих пізнавальних процесів та функцій, перебіг яких ускладнює порушення слуху.

Його змістове наповнення:

- формування пізнавальної активності;
- розвиток всіх видів пам'яті;
- розвиток уваги;
- розвиток уяви;
- уточнення уявлень про довкілля;
- корекційний розвиток розумових дій та операцій (порівняння, узагальнення, конкретизації, аналізу, синтезу), логічних форм мислення (понять, суджень, умовиводів), формування вміння розкривати причинно-наслідкові зв'язки на доступному кожному учневі рівні, розвиток словесно-логічного мислення на матеріалі, який вивчається.

Очікувані результати роботи у цьому напрямі мають такі орієнтири: діти виявляють активність, спрямовану на пізнання довкілля, володіють засобами активного пізнання; утримують в оперативній пам'яті той матеріал, який необхідний для здійснення всіх наступних операцій розумової та практичної діяльності; використовують прийоми, які допомагають запам'ятовувати та утримувати у пам'яті той матеріал, який вивчається (повторення, використання опорних малюнків, піктографічних

зображень, слів тощо), у тому числі прийоми усвідомленого запам'ятовування (виділення основного, проведення аналогій, складання плану і вміння ним скористатися під час репрезентації знань тощо); зосереджують увагу на достатньо тривалий час при виконанні навчальних завдань; уважно сприймають пояснення вчителя; зосереджують увагу на суттєвих елементах; конструюють образи уяви на основі власного досвіду та тієї інформації, яку отримують на уроках та у позаурочний час з різних джерел; використовують нові знання для уточнення уявлень про відоме та формування уявлень про те, що сприймається і вивчається вперше; використовують раніше сформовані уявлення для усвідомлення того, що сприймається; встановлюють послідовність подій; усвідомлюють логіку послідовності подій та явищ; встановлюють причинно-наслідкові зв'язки на доступному матеріалі; аналізують матеріал на доступному рівні; порівнюють окремі ознаки та цілісні явища та системи на доступному матеріалі; роблять узагальнення на доступному матеріалі; висловлюють власні судження на доступному матеріалі, роблять умовиводи (з дозованою допомогою вчителя колективно або самостійно).

Мовленнєвий напрям присвячений попередженню та подоланню мовленнєвого недорозвинення у всіх його проявах від мотиваційного до продуктивного, діяльнісного. Цей напрям включає такі змістові складові:

- Формування мотиваційного компоненту мовленнєвої діяльності.
- Створення наочно-образного підґрунтя для розвитку мовлення.
- Формування навичок сприймання мовлення.
- Формування навичок продукування мовлення та корекція різних сторін мовлення.

До очікуваних результатів цієї роботи можна віднести такі досягнення учнів: діти звертаються із запитаннями, проханнями, пропозиціями, висловлюють власні думки, розповідають про пережите, розказують про те, що дізналися, дають відповіді на запитання в словесній формі (залежно від мовленнєвих можливостей та підготовки дітей повністю словесними

засобами, із залученням дактильного мовлення, жестової мови); комплекс доступних зорових, слухових та вібраційних відчуттів використовують для розуміння зверненого мовлення; „домислюють” ті елементи, які малодоступні або недоступні для їхнього сприйняття; володіють засобами активного пізнання довкілля та набуті у такий спосіб знання використовують для усвідомлення значень мовленнєвих одиниць та у власній мовленнєвій практиці; правильно добирають мовленнєві одиниці для називання знайомих предметів та явищ; співвідносять слова, словосполучення, речення з їх відповідниками у жестовій мові; запитують вчителя, однокласників, звертаються до словника, підручника для роз’яснення незнайомих слів; правильно вимовляють звуки української мови, доступними засобами контролюють власну звуковимову; дотримуються нормальної сили, висоти голосу, під час говоріння (за можливостями дитини); розмовляють у нормальному темпі, правильно наголошують знайомі слова, дотримуються інтонації у реченнях різних типів (за можливостями дитини); самостійно або з дозованою допомогою вчителя будують висловлювання знайомих конструкцій, використовуючи знайомі слова; узгоджують слова у реченнях під час усного та писемного викладення думок (залежно від можливостей та підготовки самостійно, з допомогою вчителя залежно від слухових можливостей та мовленнєвої підготовки).

Особистісний напрям покликаний попередити та подолати невпевненість у собі, відчуття друговартості, обділеності, які можуть спричинятися усвідомленням проблем особистісного та соціального характеру, пов’язаних із власне порушенням слуху та тими обмеженнями (зокрема у можливості вільно спілкуватися, отримувати інформацію з різних аудіо джерел тощо), які воно може накладати. Цей напрям тісно пов’язаний з попередніми і ефективність його впровадження великою мірою визначається соціальним середовищем, створенням сприятливих психологічних умов та рівнем сформованості життєвих компетенцій, в тому

числі мовленнєвих. Його змістове наповнення передбачає: розвиток цілеспрямованості діяльності, самоконтролю (плануючого, операційного, заключного); формування впевненості у собі, усвідомлення своєї неповторності, своєрідності, особистісної цінності; розвиток емоційно-вольової сфери.

Позитивний результат цієї роботи виявляється тією чи іншою мірою, індивідуально і визначається тим, що діти виявляють цілеспрямованість в отриманні знань; виявляють наполегливість і вольові якості для досягнення як найближчої, так і віддаленої у часі стратегічної мети; усвідомлюють себе як представників своєрідної, яскравої і талановитої спільноти людей з порушеннями слуху, водночас відчують себе повноцінними, рівноправними громадянами в соціальному середовищі чуючих, усвідомлюють, що спільноти людей з порушенням слуху та людей із збереженим слухом не є відокремленими, замкненими, а, навпаки, складають спільне єдине громадянське демократичне суспільство із загальними для всіх моральними цінностями, народними традиціями, інтересами і проблемами соціального і особистісного характеру; усвідомлюють своє місце і роль у побудові толерантного суспільства без будь-яких кордонів, спричинених нерозумінням, недооцінкою, несприйняттям між людьми; розуміють шляхи такого зближення, які полягають в опануванні різними комунікативними засобами (словесною мовою, жестовою мовою), взаємному „пристосуванні” до потреб кожного.

Результатами навчання є компетентності, які опанували учні.

Щоб результати задовольняли батьків, педагогі та дитину працювати над їх досягненням треба разом. Пропонуємо деякі форми взаємодії фахівців та батьків на шляху до досягнення очікуваних результатів:

- відкриті заняття,
- консультації,
- бесіди,
- засідання «круглих столів»,

- семінари-практикуми,
- тренінги,
- майстер-класи,
- тематичні засідання педагогічних рад та методоб'єднань,
- зошит взаємозв'язку.

Щоб мовленнєва взаємодія була ефективною необхідно підлаштувати фізичний дизайн навчального середовища (класної кімнати, простору поза класом) під навчальний контекст, створивши умови для спілкування, виконання завдань, які передбачають комунікацію, взаємообмін інформацією, змодельовати урок з використанням стратегій, які спонукають до спілкування та взаємодії, підібрати форми роботи, віддаючи перевагу роботі парами, малими групами, доречно розподілити час, дібрати засоби комунікації.

Як врахувати розбіжності?

За влучним висловлюванням Василя Сухомлинського «Не можна вимагати від дитини неможливого – до певного рівня і певного кола знань різні діти йдуть по-різному».

Можливості засвоєння мови, зумовлені низкою фізичних та соціальних чинників (стан слуху, своєчасність та ефективність слухопротезування, спеціальної допомоги, мовні традиції родини та ін.) є різними. Поєднання дії різних чинників на розвиток дитини зумовлює великі розбіжності у

- способах та характері сприйняття навчального матеріалу,
- способах комунікації (словесною чи жестовою мовою),
- швидкості засвоєння знань,
- можливих способах презентації знань,
- характері та мірі допомоги, якої потребує дитина тощо.

Широкий діапазон відмінностей у навчальних можливостях дітей зумовлює необхідність зробити навчання гнучким, підлаштованим під дитину аби можливості успішно опанувати навчальний матеріал для різних учнів були максимально рівними, кожна дитина рухалася вперед у прийнятному темпі та комфортній обстановці. На практиці це, зокрема, означає, що педагог повинен:

- ✓ сформулювати навчальні завдання, зрозуміло для кожної дитини,
- ✓ збалансувати використання словесної, жестової мови та дактилювання з врахуванням рівня їх володіння та завдань щодо формування,
- ✓ урахувати рівень готовності дитини до сприйняття мовленнєвого матеріалу та провести пропедевтичну роботу,
- ✓ дібрати способи подачі матеріалу, які забезпечать його засвоєння всіма дітьми,
- ✓ уможливити різні способи презентації знань учнями.

Виконання таких завдань може вимагати

- використання різноманітного педагогічного інструментарію, великого арсеналу методів та прийомів,
- нестандартної структури уроків,
- індивідуального добору кількості і складності навчального матеріалу,
- ситуативного добору комунікативних засобів,
- взаємопроникнення матеріалу, який вивчається на різних предметах, міжпредметних зв'язків,
- зміни усталених функцій вчителя і учня, встановлення партнерських стосунків, суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Добір та комбінація методичних засобів визначається навчальною метою, індивідуальними особливостями учнів класу, специфікою матеріалу який вивчається. Підлаштування під потреби дитини допоможе викликати у учня відчуття успіху, створити навчальний діалог, сконструювати ситуації

вибору, забезпечити єдність змістовної і процесуальної сторін навчання та індивідуального розвитку дитини.

Як забезпечити взаємний позитивний вплив словесної та жестової мови у навчанні?

Українська словесна мова може вивчатися дітьми з порушеннями слуху як перша або як друга (коли перша – жестова). Окремо зупинимося на вивченні словесної мови як другої.

Засвоєння другої мови має певну специфіку. Опанування другої мови – складний процес психічної діяльності дитини, під час якого засвоюються нові знання на ґрунті тих, що вже існують (сформовані у рідній мові). Учні, для яких словесна мова є другою, вже мають певний обсяг знань з лексики, граматики першої мови, у них сформовані певні мовленнєві вміння й навички, є досвід використання мови як джерела пізнання і способу комунікації. Учень у процесі оволодіння другою мовою свідомо чи несвідомо звертається до системи мовних засобів першої мови. Це явище називається «перенос». Розрізняють позитивний перенос - транспозицію, і негативний – інтерференцію.

Позитивний перенос у методиці навчання мови й психології розуміють як виявлення спільних компонентів у структурі вже засвоєного матеріалу й того, що засвоюється. Такий перенос не є механічним процесом, має відбуватися на засадах усвідомлення. Саме тому у навчальних програмах з української словесної мови як мови опанування (другої мови) передбачено порівняння мовних явищ словесної і жестової мови.

Дослідження в галузі навчання іноземних і споріднених мов, засвідчили, що позитивним перенос є тоді, коли вивчається матеріал, однаковий в обох мовах, а отже, знання, уміння й навички в обох мовах спільні.

Негативний перенос буває тоді, коли матеріал відрізняється повністю чи частково. Якщо мовні факти не збігаються в обох мовах або збігаються

частково, виникає інтерференція. Фізіологічною основою інтерференції, за І. Павловим, є більша стійкість раніше утворених тимчасових нервових зв'язків, порівняно з тими, що виникають пізніше, і збереження старих зв'язків, незважаючи на заміщення їх новими. Відбувається так зване нашарування нових зв'язків на старі. У мовленні «білінгва» домінуюча первинна система породжує ефект впливу на вторинну. Тоді у творах наших учнів ми читаємо словесно записану жестову мову.

Більшість лінгвістів, методистів (М. Жинкін, Г. Колшанський) вважають, що у випадках спільності мовних явищ варто використовувати готові механізми, засвоєні у першій (рідній) мові, у випадках розбіжності між мовними явищами двох мов – використовувати засіб «коригування», а коли вивчаються мовні явища, яких немає у першій (рідній) мові, потрібно формувати нові механізми.

З огляду на необхідність враховувати транспозиційні та інтерферентні прояви під час вивчення словесної мови як другої, сурдопедагог «додає»

до завдань

- формування транспозиційних навичок,
- попередження та подолання інтерференції;

до методичних засобів:

- співвіднесення мовних елементів,
- порівняння мовних явищ,
- словесно-жестовий переклад,
- «коригування».

Вивчення словесної мови дітьми з порушеннями слуху як першої тривалий час вважалось більш продуктивним. Однак, такий шлях не може бути природним, коли дитина росте у родині носіїв жестової мови. Крім того, результати низки досліджень останніх років засвідчили, що володіння жестовою мовою та продуктивне спілкування на цій основі сприяє

всєбічному розвитку дитини, створюючи підґрунтя для вивчення словесної мови як другої.

Опанування дитиною з порушенням слуху словесної мови як першої зазвичай буває у родинах чуючи батьків, які не володіють жестовою мовою. Деякі з них упереджено ставляться до її використання, роблять вибір на користь середовища чуючих. У таких випадках потрібно робити особливий акцент на якість своєчасність та слухопротезування, максимальне залучення ресурсу родини до навчання та бути готовими до того, що спілкування набуде рис якісної продуктивної взаємодії не одразу, лише з часом, накопичення знань буде відбуватися на перших етапах повільно, а дитині знадобляться наполегливість та терпіння.

Особливості знайомства з новим матеріалом

Важливо, щоб нова для дитини інформація була доступною для неї, як за змістом, так і за мовленнєвим оформленням. Тому необхідно:

1. Проводити пропедевтичну роботу, яка підготує дитину до сприйняття матеріалу.
2. Починати з того рівня, на якому знаходиться учень, а не з рівня продиктованого віком, класом, іншими формальними показниками.
3. Пояснення матеріалу супроводжувати засобами візуальної організації інформації (схеми, діаграми, графіки, плани).
4. Віддавати перевагу пошуковим методам, діяльнісним способам опанування знань, поетапному цілеспрямованому підведенню дитини до отримання інформації.
5. Використовувати доступні формулювання, чіткі мовленнєві висловлювання.
6. Використовувати різні способи тлумачення термінів.

Підтримка у засвоєнні матеріалу

Труднощі під час засвоєння нового матеріалу можуть виникати через погане розуміння матеріалу, складність запам'ятання. Для дітей з порушеннями слуху важливо:

1. Забезпечити повторюваність матеріалу.
2. Використовувати нові терміни у різних мовленнєвих конструкціях.
3. Закріплювати матеріал у різних видах роботи.
4. Надавати візуальні (мовні та немовні) опори для запам'ятання та відтворення навчального матеріалу.
5. Розподілити навчальний час у такий спосіб, щоб співвідношення говоріння, читання, письма та вправ на практичне засвоєння граматичних правил було оптимальним та враховувало можливості та потреби кожного учня.

Дітям з порушеннями слуху може бути важко запам'ятати слово, фразу. Щоб допомогти дитині, потрібно забезпечити повторення у різних ситуаціях, на різних уроках. Ситуації, які вимагають використання мовленнєвих одиниць створюються педагогом або використовуються ситуації, які виникають спонтанно. Важливо, щоб мовленнєві одиниці дитина сприймала у зверненому усному мовленні, читала, записувала, використовувала у ситуаціях взаємодії з іншими дітьми (у грі, під час драматизації, роботи у парах та групах). Такий природний, інформальний шлях є найбільш продуктивним.

Формулювання завдань та презентація навчальних досягнень

Слухові, фонематичні, пізнавальні, мовленнєві особливості дитини можуть спричиняти залежність можливості правильного виконання завдань від того, у який спосіб вони формулюються педагогом. Тому у класі, в якому навчаються такі діти, особливої уваги варто надавати способам

пред'явлення завдань та створенню умов для їх сприймання, розуміння та виконання, зокрема:

1. Враховувати „робочу відстань”, що дозволяє сприймати усне мовлення на слух дитині зі зниженим слухом.

2. Дотримуватися візуального режиму, що дозволяє дитині використати зір для сприймання і розуміння сказаного педагогом.

3. Забезпечувати можливість отримувати завдання у писемній формі.

4. Використовувати чіткі формулювання завдань із застосуванням знайомого мовленнєвого матеріалу.

5. Передбачити можливу необхідність додаткового тлумачення змісту завдання.

6. Пред'являти завдання зрозумілою мовою (словесною усною, писемною або дактильною, національною або калькованою жестовою).

7. Застосовувати різні варіанти завдань (*Завдання: побудувати речення про школу. Варіанти: на задану тему, із заданим опорним словом або словосполученням, за малюнком, за графічною схемою, з даних слів, продовжити незакінчене речення, відтворити деформоване речення, скласти речення за зразком, скласти речення певного типу тощо*).

8. Використовувати різні види інструкцій до виконання завдань (зразок, схема, план, словесна інструкція; поопераційна, покрокова; створення проблемної ситуації тощо).

9. Надавати дитині можливість у доступний, зручний спосіб пред'являти результати виконання завдань (усно, письмово, дактильною або жестовою мовою, через результат діяльності).

10. Передбачити різний темп виконання завдань.

11. Надавати різноманітні опори та „підказки” (словесні, малюнкові, графічні) як метод «підтримуючої дії».

Говорячи про формулювання навчальних завдань у контексті зорієнтованості на потреби дитини ми маємо на увазі, що учень має у доступний та зручний спосіб зрозуміти що саме потрібно робити, мати

можливість обрати зручний спосіб його виконання та демонстрації результатів діяльності.

Щоб забезпечити усвідомлення завдання варто пропонувати різні варіанти формулювання завдань та інструкцій до їх виконання:

- усно,
- письмово,
- дактильно,
- жестовою мовою,
- умовним позначенням,
- зразком,
- поетапною інструкцією,
- схемою виконання.

Відомо, що слово і образ у свідомості дитини з порушенням слуху часом існують відносно автономно. Єдність між образом та словом може бути забезпечена вправами на:

- співвіднесення слова та зображення предмета або явища (з'єднай слова з малюнками або малюнки зі словами прочитай підпис під малюнком; підпиши малюнок),

- співвіднесення слова та піктограми

(«посередником» між словом та його значенням, мнестичним прийомом може слугувати піктограма,

- замальовки тощо.

Враховуючи слухо-мовленнєву специфіку учнів, необхідно передбачити можливість демонструвати знання у різний спосіб, щоб дібрати доступний і прийнятний для кожної дитини. Серед способів презентації знань дітьми найбільш розповсюджені такі:

- ✓ усно,
- ✓ письмово (друкованими або прописними літерами),
- ✓ дактильно,

- ✓ жестовою мовою,
- ✓ діями («зіграй, покажи як»),
- ✓ малюнками тощо.

Діти можуть потребувати використання опор для відтворення вивченого. У якості таких опор можна використати:

- ✓ малюнки,
- ✓ піктограми,
- ✓ окремі елементи,
- ✓ схеми тощо.

Прийоми, які сприяють врахуванню потреб учнів у навчальному процесі:

- прийоми пропедевтики засвоєння мовленнєвого матеріалу,
- використання умовних позначень, піктограм,
- індивідуальний добір комунікативних засобів,
- різнорівневність навчання (різниться глибина вивчення матеріалу),
- варіативність формулювання завдань,
- вибір способів виконання завдання та демонстрації результатів діяльності.

На зміну навчально-виховного процесу, спрямованого одразу на всіх учнів, приходять максимально індивідуалізований, зорієнтований на конкретну дитину, коли на кожному етапі для кожної дитини добирається

- обсяг матеріалу,
- спосіб подачі матеріалу;
- спосіб презентації знань дитиною;
- темп засвоєння;
- проміжні здобутки та кінцевий результат.

Біосоціальна модель у підтримці дитини з порушенням слуху та її родини

В організації допомоги дітям з особливими потребами, в тому числі з порушеннями слуху, за останні роки відбулася зміна парадигм: від медичної до соціальної та від соціальної до біопсихосоціальної. У межах медичної моделі порушення слуху розглядалося як хворобливий стан, а людина як така, що має обмеження сенсорного, мовно-інтелектуального та особистісно-соціального характеру. Згідно медичної моделі зусилля варто спрямовувати на відновлення порушеної функції та компенсацію порушення, подолання його наслідків медичними та психолого-педагогічними засобами.

Перехід до соціальної моделі змістив акценти від подолання порушення та його проявів у різних сферах особистості до створення сприятливих умов для життєдіяльності. На тлі впровадження соціальної моделі отримав розповсюдження середовищний підхід. Порушення слуху з позицій соціальної моделі – особливий, а не хворобливий стан. Людина з порушенням слуху потребує передусім не виправлення, компенсації та корекції недоліків, а пристосування середовища до її потреб.

Орієнтація на кожен з названих моделей до певної міри звужувала позиції підтримки, не враховувала усього спектру можливостей.

З введенням в обіг Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків впроваджується інтегративний підхід до оцінки стану та розроблення системи підтримки, за якого враховуються фізичні, ментальні та соціальні аспекти. Поруч із питаннями: Який слух має дитина? Як його покращити? постають й інші питання: Як порушення слуху впливає на функціонування? Як забезпечити участь у суспільному житті, врахувавши наявні функціональні порушення?

Ситуація розглядається з біологічної, соціальної та особистісної позицій:

- ✓ медичне розв'язання проблем, спричинених хворобою або травмою;
- ✓ реалізація особистості;
- ✓ інтеграція особистості у суспільство.

Наразі, разом із долученням до арсеналу підтримки, МКФ та МКФДП відбувається й запровадження нової, біосоціальної моделі, орієнтованої на функціонування особистості у соціальному контексті. З точки зору такого підходу стан є результатом взаємодії фізіологічних, психологічних та соціальних процесів. Розуміння функціонування та обмежень життєдіяльності базується на характері та якості взаємодії особи з середовищем. Функціонування розглядається з позицій «активності» – виконання дій від базисних навичок до самореалізації у діапазоні усіх сфер життєдіяльності людини, її «участі» - залучення до життєвих ситуацій. Біопсихосоціальна модель є відправним пунктом комплексної підтримки. Активність та участь у життєдіяльності суспільства можуть покращуватися навіть тоді, коли ступінь порушення залишається без змін. Серед складників добробуту особистості освіта та праця. Послугуючись термінологічним апаратом МКФ та МКФДП, можемо констатувати, що порушення слуху як «функції організму» призводить до «обмеження активності» та «обмеження можливості участі», що впливає на навчання і застосування знань, спілкування, мобільність, міжособистісні взаємодії і відносини та соціальна й громадське життя у суспільстві.

Згідно біосоціальної моделі зусилля мають бути спрямовані на реалізацію можливостей особи у різних життєвих ситуаціях, урахування її особистих потреб та факторів середовища у повсякденному житті. Мета втручання: повернути людину до нормального соціального життя (як фізично, так і психологічно) та максимально підготувати її до нових умов.

Домени, описані з позиції організму, індивіда та суспільства, надають змогу спеціалістам на основі аналізу функціонування та обмеження життєдіяльності створювати профіль дитини або підлітка і формувати концептуальну модель щодо прийняття відповідних рішень, створювати програми підтримки дітей та їх родин. Експерти Всесвітньої організації охорони здоров'я рекомендують проблемно-орієнтований підхід до розгляду функціонування особистості, який можна умовно представити ланцюжком:

причина проблем функціонування – проблеми – способи розв'язання.

Для планування та реалізації втручань важлива інформація про функціональні можливості та обмеження функцій. Має значення не лише стан слуху, а й вплив на розвиток, середовище, соціальні умови. Функціонування та обмеження життєдіяльності дитини з порушенням слуху розглядається через призму взаємодії між навколишнім середовищем і особою та станом її здоров'я.

Інтегроване розуміння стану (порушення слуху) та зумовлених ним функціональних обмежень, сприяє налагодженню міждисциплінарної взаємодії, обміну інформацією, об'єднання зусиль, вироблення спільної стратегії підтримки, надає можливість всім учасникам "розмовляти єдиною мовою", обґрунтовує необхідність використання тих чи інших засобів, ураховуючи запит родини та потреби дитини.

Зазначений підхід покладено в основу алгоритму прийняття рішень щодо підтримки. Розглянемо цей алгоритм на прикладі підтримки дитини з порушенням слуху у питаннях розвитку словесного мовлення:

1. З'ясування та узгодження запитів батьків.

Чого чекають батьки та на які результати розраховують?

Можливі варіанти запитів батьків щодо мовленнєвого розвитку дитини з порушенням слуху:

Варіант 1. Батьки сподіваються на те, що дитину навчатимуть рідною і зрозумілою для неї жестовою мовою, що дозволить їй швидко і без зайвих зусиль опанувати навчальний матеріал.

Варіант 2. Батьки чекають швидкого просування дитини в опануванні усного словесного мовлення як універсального засобу спілкування, яким користується більшість людей навколо, що сприятиме встановленню соціальних контактів з родиною та однолітками.

Узгодження запитів полягає у з'ясуванні ресурсу дитини та оточуючого середовища та можливостей використання цього ресурсу за тих чи інших умов.

2. Мотивація дитини.

Що актуально для дитини саме тепер?

Чого дитина прагне досягти у майбутньому?

Якою є мотивація учня до навчання?

Чи є у дитини зацікавленість у спілкуванні словесною мовою, її вивченні?

У разі відсутності мотивації фахівці разом із батьками розробляють програму щодо наступних кроків, які допоможуть її формуванню.

3. Оцінка можливостей дитини

Фахівці з'ясовують які порушені структури та функції, визначають рівень розвитку дитини, аналізують умови, в яких вона реалізує власний потенціал. Беруться до уваги активності та участь у соціальному житті. Для педагогів важливо також визначити сильні та слабкі сторони дитини та з'ясувати які фактори навколишнього середовища мають значення для задоволення запиту батьків та підвищення функціональності дитини. Здійснюється оцінка можливостей у «ситуації на сьогодні».

Наприклад: у результаті аналізу об'єктивних даних, співбесіди (анкетування, опитування) батьків або осіб, які виконують їх функції, з'ясовано, що мовлення шестирічного хлопчика не задовольняє його потреби у спілкуванні. Дитина не відвідує дошкільну установу, не має

усталеного кола соціальних контактів з однолітками. Спроби навчання із сурдопедагогом були несистемними та ситуативними. Через відсутність відповідних знань та навичок батьки вважають себе не здатними навчати дитину мовлення.

4. Визначення ключової проблеми

Наступним кроком є окреслення ключових проблем, що, на думку батьків та фахівців, заважають у досягненні певної мети, знижують активності та перешкоджають участі у соціальному житті, розвитку та особистісній реалізації.

Наприклад: дитина не має друзів, погано розвивається.

5. Аналіз причин

Аналіз причин проблем здійснюється, щоб зрозуміти що саме заважає дитині бути залученою до певної життєвої ситуації, ефективно брати участь у різних сферах діяльності. Аналізу підлягають три аспекти:

- 1) активність та участь;
- 2) структура та функції;
- 3) фактори навколишнього середовища.

Наприклад: дитина не має друзів, тому, що не вміє спілкуватися; порушені функції взаємодії; фактори навколишнього середовища не сприяють мовленнєвому розвитку та опануванню жодної (словесної або жестової) мови.

6. Формування терапевтичної мети (мети впливу)

Формування мети дає орієнтир щодо очікуваного стану дитини в майбутньому, "унаочнює" і допомагає визначитися з тим, які для цього потрібні ресурси.

Терапевтична мета повинна бути максимально індивідуалізованою, конкретною, вимірюваною, досяжною, реалістичною та окресленою у часі.

Наприклад: через рік дитина буде спілкуватися з батьками та сестричкою з допомогою окремих слів та простих фраз, ініціювати та залучатися до гри дітей на дитячій площадці.

7. Планування втручання

Планування втручання здійснюється з врахуванням виявлених проблем, причин їх виникнення та ресурсів, які вже є та можуть бути додані та задіяні. Під час планування інтервенцій ставляться конкретні завдання для спеціалістів та батьків (команди, яка буде здійснювати вплив) на трьох рівнях: активність і участь, фактори навколишнього середовища, структури і функції організму. Окреслюється зона відповідальності кожного учасника та способи досягнення поставленої мети.

Наприклад: лікарі, педагоги, психологи, фахівці ІРЦ, батьки разом аналізують ситуацію розвитку дитини, розробляють план підтримки та складають індивідуальну програму втручання; аудіолог перевіряє слух, визначає ступінь та характер порушення, разом із фахівцями з технічного супроводу та сурдопедагогм добирають спосіб слухопрозування та слухопротезують, сурдопедагог навчає дитину та батьків, батьки дотримуються слухо-мовленнєвого режиму, сприяють встановленню контактів дитини з однолітками.

РОЗДІЛ 5.

Ефективні технології навчання математики дітей з порушеннями слуху

Віра Литвинова

Оновлення початкової математичної освіти в спеціальних закладах загальної середньої освіти співпадає з часом великого реформування всієї освіти в Україні. Це привело до корегування старої системи освіти і створенню нової якісної системи. Іде реформування, тобто перетворення, зміни, перебудова певних сторін навчання, проте воно не знищує основ існуючої структури математичної освіти. Модернізація освіти передбачає вдосконалення освітнього процесу на всіх його етапах, які мають відповідати сучасним вимогам, в даному випадку, математичної освіти.

Вчитель початкових класів відтепер має можливості самореалізації у творчих видах освітньо-педагогічної діяльності. Щоб відповідати вимогам соціального замовлення він повинен постійно ознайомлюватися з новітніми досягненнями психолого-педагогічної науки, дидактикою початкової школи, новими тенденціями в корекційно-відновлювальній роботі з дітьми, що мають порушення слуху і все це з врахуванням актуальної проблематики початкової освіти.

Реформування початкової освіти на засадах упровадження компетентнісного підходу до навчання учнів з порушеннями слуху, з одного боку визначається, вимогами Державного стандарту, а з другого – науково-методичними розробками та упровадженням технологій навчання для таких учнів у практику. Воно співвідноситься з формалізацією математичної освіти, переважанням технологічного вдосконалення методу над змістом математичної освіти.

Сучасний вчитель має бути зацікавлений у своїй професії та мати активну соціальну позицію щодо розвитку критичного мислення, підходів різноманітних методичних напрямлень у викладанні математики молодшим

учням. Він також має розвивати свою творчість у проектуванні продуктивної математичної освіти на основі індивідуального підходу до кожного учня та практико-орієнтованих умінь в організації різних видів корекційно-навчально-пізнавальної діяльності. Ці вміння містять в собі:

- організаційно-дидактичні – визначення навчальної мети та формування цілей;
- планування структури уроку;
- здійснення ситуаційного моделювання – встановлення дидактичного навантаження завдань;
- корекційної направленості – розвиток слухового сприймання, читання з губ, формування вимови, розвиток мовлення, дактилювання, розширення словникового запасу (усного та письмового) словесної та жестової мови;
- застосування методів і прийомів до конкретної навчально-дидактичної ситуації;
- застосування теоретичних знань до вирішення конкретних завдань;
- методично виваженого управління процесом навчання математиці;
- проводити системний моніторинг математичного мислення учнів.

Педагогічна майстерність професійно зрілого вчителя виявляється у оволодінні новітніми технологіями навчання математики в початковій ланці, озброєнні основами творчого підходу до використання технологій навчання, розумінні важливості володіннями знань з корекційної направленості та індивідуального підходу до учнів з порушеннями слуху, усвідомленні сучасних освітньо-дидактичних тенденцій розвитку початкової математичної освіти, що базується на Базовому компоненті дошкільної освіти та Державному стандарті початкової загальної освіти, програм з математики для глухих учнів та програм з математики для учнів зі зниженим слухом початкової ланки освіти.

Сучасні процеси реформування початкової математичної освіти з учнями які мають порушення слуху, хоч і мають свої особливості,

невіддільні від процесів оновлення математичної освіти в масових загальноосвітніх школах України.

Одне із соціальних замовлень щодо математичної підготовки учнів, які знайшли своє місце в освітній галузі «Математика», є не стільки оволодіння знаннями, вміннями та навичками, скільки розвиток мисленнєвих процесів у відповідності до вікових та індивідуальних особливостей учнів. В початкових класах потрібно навчати учнів обчислювальній діяльності, геометричним побудовам і т. ін. проте не це тепер висувається на перше місце. Гуманізація, оновлення навчального процесу ставить перед школою головну задачу – формування творчої особистості. Учні не повинні бути перевантажені заучуваннями математичних понять, обчисленнями, вимірюваннями та іншими математичними діями, в учнів необхідно формувати досвід навчально-творчої діяльності, емоційно-оцінне ставлення до предмету. Говорячи про спеціальну школу, то тут додається ще велика робота з словесного розуміння учнями матеріалу, що подається вчителем та словарна робота, яка проводиться під час всього навчального процесу.

Сучасний вчитель має орієнтуватися на перспективу математичного розвитку учнів, як майбутніх членів суспільства, тобто на реалізацію соціально-дидактичних стратегій, усвідомлене засвоєння математичних знань, розвиток математичного мислення у математичній діяльності.

Велике значення у навчанні учнів має поширення нових освітніх технологій, але для їх використання має враховуватися розвивальний потенціал початкового курсу математики, закономірності формування функціонального, алгоритмічного, геометричного мислення молодших учнів. Впровадження технологій у навчання учнів молодшого шкільного віку з порушеннями слуху має здійснюватися у межах реалізації особистісно-орієнтованої моделі, гарантувати неперервність особистого розвитку учнів та відповідати вимогам Державного стандарту.

У зв'язку з модернізацією навчання математиці у школі на перший план виходять такі технології навчання, як: диференційоване, інтерактивне,

розвивальне, випереджувальне, укрупнення знань, а також система особистісно-орієнтованого навчання, моделювання математичної діяльності, інформаційні, ігрові технології, технологія складання нестандартних математичних задач, математичної казки, самовиховання, інтегровані уроки, та ін.

Одне з перспективних напрямів удосконалення навчального процесу – *диференційоване* навчання. Для здійснення такого навчання вчителю необхідно визначити індивідуально-типологічні особливості розуміння і засвоєння матеріалу з будь якої теми навчальної програми з математики. Після цього вчитель може в межах класу створити групи учнів для організації навчальної роботи з метою розвитку пізнання як окремих учнів так і групи учнів.

Диференціація може бути:

- √ за ступенем складності,
- √ за обсягом матеріалу,
- √ за ступенем пізнавальної активності,
- √ за мірою допомоги.

Поділяючи за ступенем складності можна застосовувати систему навчальних завдань, яка потребує різного рівня обґрунтованості узагальнень та висновків і зорієнтована на різні рівні підготовки учнів як в математичній діяльності, так і в мовленнєвому розвитку.

Наприклад.

1. Вчитель дає завдання одній групі учнів, записати словесно та вирішити в зошитах приклад $4 + 3 =$.
2. Інша група учнів отримує завдання – лише вирішити цей приклад і записати його у зошиті.

В класах де учні з різними ступенями слухового сприймання (від незначної втрати слуху до глухоти) особливо коли виконуються письмові

роботи, вчитель може пропонувати завдання однакового змісту, але які різняться кількістю завдань, їх обсягом та часом на виконання.

Наприклад.

Завдання. Запишіть скільки хвилин у 1 годині; скільки хвилин у 1 годині 15 хвилинах.

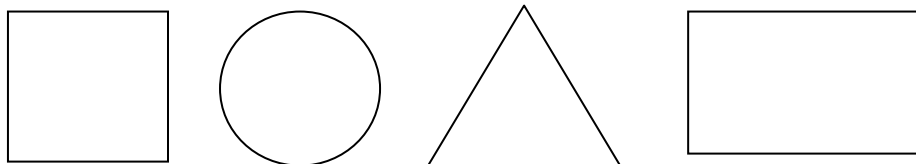
1. Одна група учнів отримує завдання написати повну відповідь – одна година має 60 хвилин;

1 година 15 хвилин дорівнює 75 хвилинам.

Друга група записує коротку відповідь –

1 год. = 60 хв., 1 год. 15 хв. = 75 хв.

2. Одна група учнів отримує завдання підписати назви геометричних фігур,



а інша група учнів отримує завдання намалювати геометричні фігури: квадрат, коло, трикутник, прямокутник.

Цікавим є і такий вид диференціації як пізнавальна активність учнів. З великої кількості завдань різного рівня складності учням надається можливість самостійно обирати завдання.

Наприклад.

1. Виберіть і вирішіть 3 приклади.

$3 + 2$, $11 + 5$, $8 + 4$, $5 + 3$, $8 - 2$, $14 - 5$, $17 - 7$, $1 + 1$, $4 - 3$, $12 - 8$.

2. Вирішіть одну з двох задач.

а) Хлопчику 3 роки, його сестричці на 6 років більше. Скільки років хлопчику і сестричці разом?

б) Братику і сестричці разом 9 років. Сестричка старша за брата у 2 рази. Скільки років братику? Скільки років сестричці?

Під час уроку, при виконанні самостійної роботи вчитель має проводити диференціацію за мірою допомоги учням.

Тобто це може бути при:

◇ виконанні завдань різної складності з додатковими настановами

▫ частковими з підказками до виконання окремих етапів роботи,

▫ з навідними запитаннями,

▫ зі зразками виконання аналогічних завдань,

▫ з використанням схем,

▫ з поясненнями вимог до завдання і т. ін.;

◇ виконанні завдань однакової складності, але з різним рівнем

допомоги ▫ мета, що ставить вчитель перед учнями однакова, проте її

виконання вчитель супроводжує навчальною інформацією різного

рівня повноти.

Для набуття учнями знань, умінь та навичок вчителю необхідно використовувати *технологію розвивального навчання* математики, яка має бути зорієнтована на досягнення освітніх цілей.

Для того щоб спрямовувати пізнавальну роботу учнів на уроках математики вчитель має використовувати основні методичні системи до яких відносяться цілі, методи, зміст, засоби та форми організації навчання, які і складають направленість навчального процесу на математичний розвиток учнів, формування видів математичної діяльності: обчислювальної, вимірювальної, графічної.

Розвивальне навчання ґрунтується на загальновідомих соціокультурних та історичних засадах викладання математики, але при цьому на першому плані постає органічне поєднання процесів навчання та розвитку. Учень досягає особистісного розвитку тільки через оволодіння інтелектуальними функціями та особистою спрямованістю на саморозвиток, а саме цьому і сприяє навчання за розвивальною технологією.

При такому підході до навчання учнів робота вчителя з учнями, що мають порушення слуху, має бути направлена не на пояснювально-ілюстративний характер навчання, на розвиток допитливості, формування

прагнення до пошуку та навичок навчального діалогу, вмінь самостійної роботи з одержаною інформацією.

Вчитель має організовувати з учнями спільний пошук розв'язання математичного завдання, що сприятиме, заохочуватиме таких учнів до навичок у спілкуванні та співробітництві. Вчителеві необхідно вміти терпляче вислуховувати, разом з учнями класу, логіку міркування кожного учня, яким би чином він її не висловлював словесною мовою, дактильною, або жестовою мовами. Вчитель повинен знаходити шляхи до стимуляції в учнів способів раціоналізації математичної діяльності, допомагати, направляти та заохочувати їх до бажання і можливості самостійно робити свої незалежні відкриття.

Вчитель формує математичне мислення своїх учнів поступово, починаючи від ознайомлення з елементами математичних знань до аргументованого застосування математичних положень у практиці математичної діяльності. Тому вчителю необхідно вміти моделювати навчальні ситуації так, щоб виводити учнів на дискусії в яких учень з вчителем на рівних, де вчитель доброзичливо заохочує учня та спрямовує на оволодіння учнем змістом математичної освіти.

Щоб ввести учнів у проблемну ситуацію вчитель проводить в класі попередню підготовчу роботу яка має бути спрямована особисто на кожного учня. Це може бути добір системи завдань, які спрямовані на формування в учнів умінь розв'язувати нескладні суперечності.

Наприклад.

1. Знайдіть значення виразів зручним для вас способом:

$$(34 - 2) + 8; \quad (86 - 2) + 6$$

2. Порівняйте способи рішення:

$$59 + 6 = (60 - 1) + 6 = 60 + 6 - 1 = 65$$

$$38 + 7 = (40 - 2) + 7 = 40 + 7 - 2 = 45$$

3. Використовуючи той самий спосіб, знайдіть значення виразів:

$$53 + 4, \quad 33 + 8.$$

4. Знайдіть значення виразів:

$$127 + 14, \quad 396 + 47.$$

Креативна система особистісно орієнтованого навчання

спрямована на розвиток творчості та формування особистих моделей пізнання які тісно пов'язані з формуванням математичного мислення в учнів з порушеннями слуху початкової ланки освіти.

Під математичним мисленням учнів маються на увазі процеси проміжних та узагальнених відображень у розумінні учнів просторових форм і кількісних відношень у висновках, судженнях та поняттях. Це цілісний пізнавальний процес який включає в собі ряд мисленнєвих характеристик:

- логічного, операційного міркування;
- функціонального, алгоритмічного, гнучкого, згорнутого, інформатичного математичного мислення;
- знаково-символічної функції;
- просторово-координаційної діяльності.

Математичне мислення являє собою цілісний пізнавальний процес, що характеризується достатнім розвитком кожної характеристики мислення та їх інтеграцією у нову когнітивну якість.

Слідом за набуттям учнями математичного мислення іде їхній математичний розвиток, що являє собою процеси закономірних змін у математичному мисленні учнів, якісно нових рівнів усвідомлення яке сприяє оволодінню змістом математичної освіти. Він є метою та результатом такої освіти.

Одним з видів математичного розвитку в учнів є ***технологія складання нестандартних математичних задач***. Це складний структурно-цілісний мисленнєвий процес.

Дуже важливо формувати в учнів початкових класів рухливість, гнучкість розумових математичних операцій. Це процес довготривалий і поступовий. Для того, щоб засвоїти цей процес, учень має пройти в своєму навчанні багато етапів – від традиційних до нестандартних завдань різної

складності. Тому говорити про інтелектуально підготовленого учня можливо лише тоді, коли він вже буде мати свою математичну систему, досвід в навчально-творчій діяльності, сформованість пізнавальних процесів та зможе виконувати математичні дії у системному взаємозв'язку.

Нестандартні задачі не мають визначеного способу розв'язання, тому вчителю необхідно разом з учнями зробити попередній аналіз умови задачі, промодельовати сюжетну лінію, встановити логіку взаємозв'язків між шуканими та даними величинами. Такі задачі не мають однозначного методичного обґрунтування, вони передбачають достатньо розвинену логіко-математичну здатність учнів.

Щоб відповідати сучасним вимогам професійної компетентності вчителю необхідно на високому рівні володіти методиками викладання взагалі і зокрема володіти методикою розв'язання нестандартних задач з учнями класу, та вмінням дактилювати і володіти жестовою мовою для досягнення розуміння змісту умови задачі глухими учнями.

Вчителю необхідно володіти вмінням пояснення, донесення до учнів саме тих даних, що підготують учнів класу до логічного розв'язання самої задачі. Для того в спеціальній школі вчитель має володіти не тільки математичними методами викладання, а і досконало знати дактильну і жестову мову, щоб мати можливість, при необхідності, дохідливо пояснити умову задачі кожному учню класу в незалежності від його ступеня втрати слуху та його володінням (розумінням) словесної мови. Вчитель повинен також володіти технологією складання таких задач.

Ґрунтуючись на змісті навчання математиці в початковій школі Фадєєва Т.О. подає таку класифікацію нестандартних задач:

1. Задачі з варіативними сенсорними ознаками (формою, кольором, величиною).
2. Задачі на обчислення (логіка нумерації, різниці парадокси, на залежність між компонентами та результатами дій, абстрактного змісту, на поєднання виконання арифметичних дій).

3. Задачі з відношеннями між величинами (порівняння довжини відрізків, віку; на зміну площ, об'єктів, маси, віку; визначення дня тижня).
4. Задачі геометричного змісту (на просторову орієнтацію, метричні і позиційні задачі).
5. Задачі на рух.

Для складання нестандартних задач застосовують технологію при якій,

спочатку визначають параметри задачі, вони лягають в основу її сюжету (довжина відрізків, відстань між деревами, вага різних предметів, кількість тістечок і т. ін.).

Функції якими користуються при розв'язанні нестандартних задач ті самі, що і при розв'язанні звичайних задач:

- забезпечення логічної та предметної складової задачі;
- текст задачі повинен бути з чітко сформованою сюжетною лінією;
- дидактичне навантаження завдань повинно бути тісно пов'язано зі зв'язками між параметрами які були визначені конкретною темою.

зв'язками між параметрами які були визначені конкретною темою.

Параметри складання нестандартних задач можуть бути такі:

логічні операції, відношення, об'єкти дії.

До параметрів відношення належать – відношення за величиною, кількісні, часові, просторові, порядку та логічного слідування. Це такі як: довше – коротше, вгорі – внизу, важче – легше, швидше – повільніше, зліва – справа, вище – нижче, ближче - далі та ін.

Параметри об'єктів дії визначаються кількістю об'єктів та як основа складанням сюжетної лінії задачі.

До параметрів логічних операцій належать:

√ прийоми логічного мислення – порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, аналогія, абстрагування, конкретизація;

√ закони логіки – подвійне заперечення, тотожності, достатність підстави;

√ форми логічного мислення – судження, поняття, висновок.

Спираючись на вивчений учнями матеріал та їхню підготовку до виконання завдання підвищеної складності вчитель може почати складання нестандартної задачі з вибору параметрів, які узгоджуватимуться з темою уроку.

Наприклад.

Відношення – довше.

1. По дорозі повзли черепаха і вуж. Черепаха не довша за вужа.

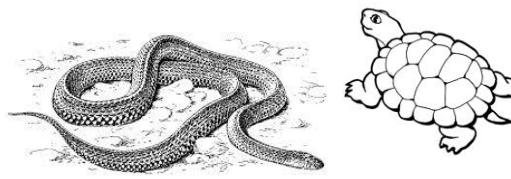


Рис. 220. Нізюваха змій (Nehelua serpens).

Хто із них довший?

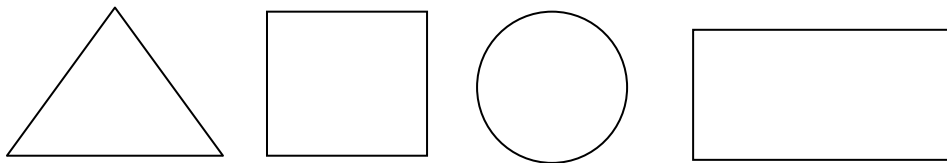
Відношення – важчий.

2. В магазині продавали велику банку яблучного соку і пакет молока.



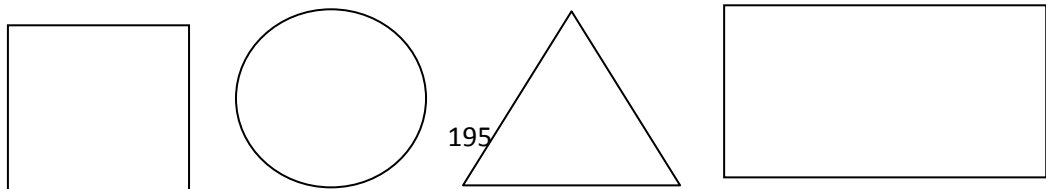
Що легше пакет молока чи банка соку?

Відношення – справа, зліва.

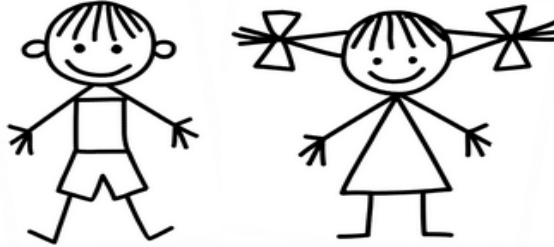


Прямокутник перший зліва, а трикутник перший справа, то як будуть розташовані фігури справа наліво.

4. Коло друге зліва, а трикутник другий справа, то як будуть розташовані фігури зліва направо.



Відношення – молодше.



5. Якщо брату було два роки тому – 5 років і він на 3 роки молодше від сестри, то скільки років сестрі зараз?



6. Якщо брату 7 років, він молодше від сестри на 4 роки, скільки років буде сестрі через 2 роки?



7. Якщо брат молодше за сестру на 5 років і йому через 3 роки буде 11 років, то скільки років сестрі зараз?



Відношення – більше – менше.

Сотні	Десятки	Одиниці
-------	---------	---------

8. Записати число третього десятку яке закінчується непарною цифрою і ділиться на 5.

9. Записати двоцифрове число парними цифрами і щоб кількість одиниць була в два рази менша ніж десятків.

10. Записати двоцифрове число парними цифрами і щоб кількість десятків була на 4 більша, ніж кількість одиниць.

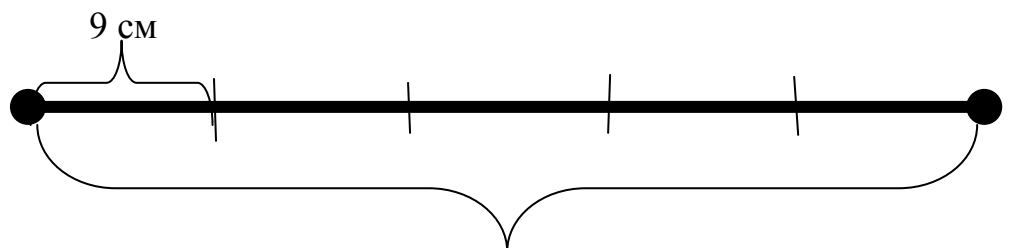
11. Записати двоцифрове непарне число, яке більше 49 і менше 53.

Нестандартні задачі між об'єктами дій, або шуканими величинами і об'єктами дії.

Між показниками одного об'єкта дії.

Задача 1. Стрічка зменшилася на 9 см і вона стала втричі коротшою.

Якої довжини була стрічка спочатку?



?



Задача 2. Від стрічки відрізали її 5 частину.

Скільки сантиметрів стрічки відрізали, якщо залишилося 45 см стрічки?

Задача 3. Ганусеній сестричці 3 роки, Толі було 4 роки. Ганусіна сестричка старша за Ганусю на 1 рік і на 1 рік молодша за Толю. Скільки років їй буде через 2 роки?

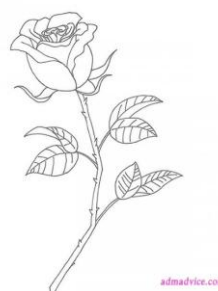


Задача 4. З яблук свого саду дідусь зробив ще 3 л соку.

Скільки соку було спочатку у дідуся, якщо в нього його стало 12 л?



Задача 5. В квітковий магазин привезли до білих троянд ще 7 червоних троянд. Чоловік купив в магазині 9 троянд.



Скільки троянд було спочатку в магазині, якщо їх стало 18?

Між об'єктами дій у кількох випадках. Ст. 60

В таких задачах має бути два, або більше об'єктів дій. Значення одного об'єкту відоме, а значення іншого об'єкту – шукана величина.

Задача 1. На кухні в першу діжку засолили 12 кг капусти, а потім ще 20 кг. Це вдвічі більше ніж засолили капусти у другу діжку.

Скільки капусти було засолено у другій діжці?



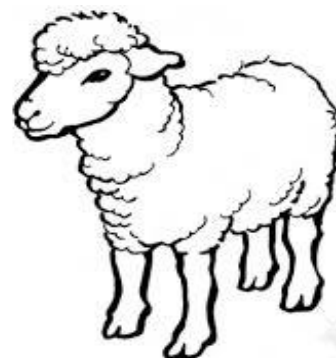
Задача 2. На одній полиці стояло 4 книги, якщо до них додати ще 6 книг, то їх



стане вдвічі більше ніж на другій полиці.
Скільки книг стоїть на другій полиці?

Задача. Гусак вдвічі важчий за курку, а вівця втричі важча за гусака.

Скільки важить вівця, якщо курка важить 3 кг?



Задача. Записати найменше шестицифрове число, в якому сума цифр класу тисяч дорівнює сумі цифр класу одиниць.

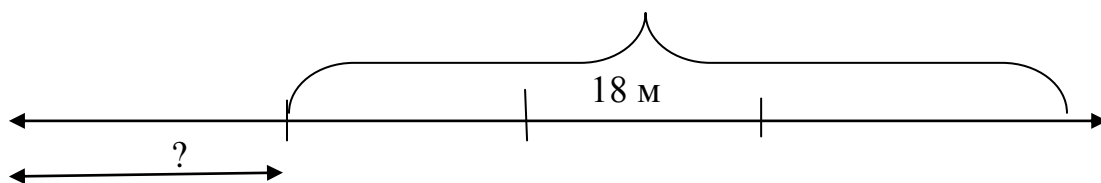
Клас тисяч			Клас сотень			Клас одиниць		

Випадки коли у запитанні задачі необхідно знайти кілька показників об'єктів дій.

Задача. Довжина дороги до школи у Петрика у 3 рази коротша або на 18 м коротша, ніж довжина дороги у Катрусі.

Яка довжина дороги до школи у Петрика і у Катрусі?

Коротка схема запису задачі.



Розв'язання

- 1) $3 - 1 = 3$ (ч.) – менше у другому відрізьку.
- 2) $18 : 3 = 6$ (м) – довжина однієї частини.
- 3) $6 \odot 4 = 24$ (м) – довжина дороги до школи у Петрика і Катрусі.
- 4) $6 \odot 1 = 6$ (м) – довжина дороги до школи у Петрика.

Відповідь: довжина дороги до школи у Петрика 6 м, а у Катрусі 24 м.

Задача. У великій корзині у 10 разів більше винограду, ніж у маленькій. Всього в корзинах 33 кг винограду.

Скільки кілограмів винограду в кожній корзині?



Усні обчислення.

Задача. Площа городу 170 м², а у сусідів площа городу 230 м². Як перепланувати городи щоб їх площі стали однаковими?



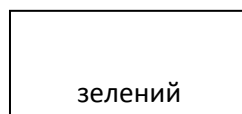
Задача. Коли від рожевої стрічки відрізали 54 см, а від зеленої стрічки відрізали 27 см, то з'ясувалося, що залишилася однакова довжина у обох стрічках. Яка стрічка була довшою і на скільки?



Задача. Перше число зменшили на 30, а друге число збільшили на 45. Як змінилася різниця між ними, якщо друге число менше від першого?

Задача. Невідоме число збільшили на 113 і воно стало меншим від числа 270 на 93. Знайди невідоме число.

Задача. Розфарбувати та розмістити прямокутник, коло, трикутник і квадрат трьома кольорами (синім, червоним, зеленим) так, щоб прямокутник знаходився між фігурами одного кольору, але не зеленого, а трикутник знаходився між прямокутником та синім квадратом.



Такого типу задачі можна вирішувати розбивши клас на групи роздавши їм геометричні фігури всіх трьох кольорів кожної геометричної фігури.

Безумовно дуже важливими на уроках математики в молодших класах є *ігрові технології навчання*. Завдання вчителя безпосередньо розробляти ігрові технології до різних частин уроку в залежності від їхньої необхідності для того, щоб викликати в учнів зацікавленість, бажання пізнавати нове, ініціювати потяг до знань, для розширення їхнього нестандартного математичного мислення. Застосування такої технології учителем під час уроку викликає в учнів емоційне піднесення, надає можливість самостверджуватися, відчувати своє власне «Я».

Ігри під час уроку математики можна поділити на пізнавальні, дидактичні, комунікативні, творчі і т. ін..

До *дидактичних ігор* можна віднести: «Математичне лото» - це коли вчитель показує карточку з прикладом, а учні піднімають карточки з відповіддю (учень обов'язково повинен проговорювати приклад і відповідь, якщо учню важко проговорити відповідь, то він повинен її записати на дошці словесно); «Математичне доміно», «Арифметичний біг», тощо.

Математична естафета – такий вид роботи, коли виконання завдань здійснюється учнями по черзі. Тобто наступний учень може приступати до виконання тільки тоді коли попередній учень виконає своє завдання. Краще коли така естафета має рухливий, а не стаціонарний характер. До естафети вчитель заздалегідь має добирати завдання яким діти вже добре навчені, які не будуть викликати в них особливих утруднень.

Години цікавої математики особливо цікаві учням молодшого шкільного віку. Структура цих годин складається з трьох частин: вступної, основної і заключної. У вступній частині вчитель зацікавлює учнів, створює атмосферу дитячого інтересу до математичного матеріалу, формується мотивація учнівської діяльності, викликається бажання, позитивна мотивація до виконання завдання. В основній частині вчитель має запропонувати учням за певною темою, проте вони мають бути більш складними ніж у вступній частині. Тут учні, щоб досягти результату, вже мають застосувати свій математичний інтелект. Це можуть бути творчі завдання, нестандартні задачі, або задачі підвищеної складності. Третя частина, заключна. В неї включаються математичні жарти, логічні задачі, загадки. Вона повинна не тільки підвести підсумок математичної діяльності на уроці, а і здійснити емоційну розрядку учнів, дати їм можливість ще раз ствердитися у своєму «Я».

Математичні конкурси приносять в уроки математики здорове відчуття першості, бажання реалізації своїх знань, мобілізують математичну активність учнів. До них відносяться: «Конкурс юних математиків», «Хто

швидше», «Конкурс кмітливих», «Острів математичних обчислень», «Дорога до сузір'я геометрії» і т. ін..

Математичні подорожі можуть включати в собі математичні конкурси які їх тематично поєднують. Це залежить від сюжету подорожі який пропонує учням вчитель. Наприклад, подорож до «Океану математики», діти мають поплисти до океану по річці «Математичні обчислення», обігнути острів «Країна величин», увійти у «геометрична протока» і дістатися до «Мис задачний» і стати на якір в порту «Арифметичний».

Математичні вікторини проводяться у формі змагання, частіше між групами учнів, для виділення більш спритної (кмітливої) команди, або з метою виявлення кращого учня, що оволодів однією з математичних тем. Такі вікторини спрямовані на розвиток в учнів бажання пізнавати, розширення інтересу до математичних знань, систематизацію та узагальнення набутих знань, розширення кругозору. Завдання вікторини можуть подаватися вчителем в усній формі з допомогою при необхідності дактильної, або жестової мови, або в письмовій формі. Відповіді на вікторину також можуть бути в усній (з допомогою дактилю і жестів) формі, або письмовій. Відповіді на завдання вікторини можуть бути як індивідуальні учнівські так і групові.

Математичний марафон має змагальний характер. У математичному марафоні приймають участь всі учні класу, але ті учні що не справились з завданням на певному етапі змагання вибувають з ігри. Завдання вчитель може скласти з різних математичних тем з поступовим їх ускладненням: прості, складні, підвищеної складності, нестандартні. Перемагає та група учнів, або той учень, що набрали найбільшу кількість балів, або змогли дійти до фінішу.

Інтегровані уроки у навчанні математики – це така система, що включає в собі ряд уроків з різних предметів об'єднаних однією темою та метою. Вони мають на меті створення умови для різностороннього розвитку учнів, пробудження в них творчого потенціалу.

Такі уроки об'єднують та розширюють знання учнів з різних предметів навколо однієї теми з метою цілісного пізнання дійсності та її розуміння, в даному випадку з математичної точки зору.

З погляду на процеси сучасного реформування школи учням потрібно не тільки набувати знання, вміння і навички, а і вміти орієнтуватися в життєвому просторі, адаптуватися до нових обставин, співіснувати і спілкуватися з іншими, знаходити шляхи вирішення життєвих проблем. Особливо гостро стоять такі виклики перед спеціальною школою для дітей з порушеннями слуху. Адже найголовнішою метою навчально-виховного процесу в такій школі має бути забезпечення максимального розвитку компетентності особистості. Зробити це зможе тільки вчитель який насамперед звертатиметься до творчого потенціалу учнів, створюватиме для учнів життєві ситуації і навчатиме їх виходити з таких ситуацій, відмовиться від традиційних форм навчання, вийде за межі навчального процесу і буде використовувати різні можливості й засоби спілкування, та виховуватиме в учнів відчуття постійної потреби до цього.

Ідеї інтегрованого навчання сьогодні надзвичайно актуальні, оскільки сприяють успішній реалізації нових освітніх завдань. Поєднання знань, що отримали учні з різних предметів, дозволяє формувати в них цілісне уявлення про досліджувальний об'єкт, або явище. Тому теми з математики, що обрані для інтегрованого уроку, мають передбачати набір міжпредметних знань учнів, які зможуть забезпечити розв'язання навчальних завдань та сприятимуть розумінню сутності математичних понять і закономірностей. Такі уроки дають можливість учителеві разом із учнями опанувати значний за обсягом навчальний матеріал, значно розширити необхідний словниковий запас, досягти формування міцних, усвідомлених міжпредметних зв'язків, уникнути дублювання у висвітленні низки питань, навчити нестандартному мисленню та логічній побудові своїх думок.

Вибір форми та типу такого уроку залежить від вже раніше отриманих учнями знань та вмінь отриманих з різних предметів, а також, в нашому

випадку, від розвитку мовлення, словарного запасу самих учнів. Що стосується форми, то інтегровані уроки в початковій школі, наприклад, можуть проходити як урок-подорож, урок-казка, урок-екскурсія, урок-майстерня і т. ін. Типи їх залежать від конкретних цілей кожного: вивчення нового матеріалу, закріплення вивченого, повторення і узагальнення або урок контролю знань.

Одночасний контакт учнів з різними видами творчої діяльності не тільки сприяє системному, цілісному сприйманню предметів та явищ, а й допомагає їм оволодівати математичним мисленням та набувати математичний розвиток переходячи в математичну діяльність яка складається з системи математичних знань, умінь та навичок, власного досвіду вивчення й перетворення знань про навколишній світ. Якщо учень набуде власний досвід у навчально-творчій діяльності та матиме позитивне відношення до навчання то можна говорити про одержання ним якісної освіти.

Отже, інтеграція є необхідною складовою початкової школи, бо забезпечує оптимальні умови для розвитку творчої особистості. Підготовка таких уроків потребує від вчителя якісних знань викладання, удосконалення, особистої відповідальності за свою діяльність, відмови від шаблонних форм і методів навчання, вміння вільно і творчо будувати інтегровані уроки. Саме такі уроки вносять в шкільне навчання елементи новизни, сприяють учнівському інтересу до предмета, зменшують перевантаження дітей.

Вчитель, який не володіє сучасними технологіями навчання, повинен постійно займатися підвищенням своєї професійної майстерності, тільки в такому випадку він зможе методично правильно побудувати і провести сучасний урок використовуючи новітні технології. Доведено, що новий зміст освіти, виникнення інноваційних технологій навчання, реформування соціально-економічної системи створили в суспільстві ситуацію, коли неможливо навчитися чогось раз на все життя. У зв'язку з цим у освітян є потреба постійно поглиблювати й оновлювати знання, вміння й навички.

Можна включити у звіт. Оволодіваючи математичним мисленням та набуваючи математичного розвитку учень переходить до *математичної діяльності* яка складається з системи математичних знань, умінь та навичок, власного досвіду вивчення й перетворення знань про навколишній світ. Якщо учень набуде власний досвід у навчально-творчій діяльності та матиме позитивне відношення до навчання то можна говорити про одержання ним якісної освіти.

У розділі розглянуто особливості впровадження педагогічних інновацій, як нового педагогічного продукту (теоретичного, практичного), що втілюється у навчально-виховний процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми. Доведено, що новий зміст освіти, виникнення інноваційних технологій навчання, реформування соціально-економічної системи створили в суспільстві ситуацію, коли неможливо навчитися чогось раз на все життя. У зв'язку з цим у освітян є потреба постійно поглиблювати й оновлювати знання, вміння й навички.

РОЗДІЛ 6.

Сучасні технічні засоби навчання дітей з порушеннями слуху

Володимир Шевченко

Забезпечення можливостей у здобутті якісної освіти дітьми з порушеннями слуху є актуальною проблемою в Україні. В умовах реформування освіти в нашій державі сьогодення вимагає перегляду питання щодо виховання та навчання дітей цієї категорії.

В наслідок стрімкого зростання науково-технічного прогресу кожні десять років у світі відбувається подвоєння обсягу наукових знань. Цей фактор викликає істотне збільшення кількості інформації, яка використовується у сфері навчання та її ускладнення. Виникає об'єктивна необхідність вдосконалення навчального процесу і підвищення його ефективності та якості. Важлива роль у вирішенні цієї проблеми належить **технічним засобам навчання**, які на сьогодні є одними з головних компонентів дидактичної системи. Від рівня їх розвитку та раціональної організації застосування значно залежать ефективність і результати навчання.

Сучасна освіта характерна тим, що вперше за всю історію розвитку педагогіки з'явилося покоління технічних засобів навчання, які функціонують на базі інформаційних та комунікаційних технологій. Вони створюють передумови для потужної інтенсифікації освітнього процесу.

Одним із головних напрямів підвищення ефективності та якості корекційного процесу в умовах спеціальної та інклюзивної освіти дітей з порушеннями слуху є впровадження інноваційних методик та засобів, які базуються на основі сучасних технічних засобів навчання (ТЗН) та використання цифрових технологій. Все це поєднується в інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Інформаційно-комунікаційна технологія навчання (ІКТ) – це сукупність методів і технічних засобів реалізації інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж та засобів забезпечення ефективного

процесу. Інформаційні технології є потужним багатофункціональним засобом навчання.

Сучасні комп'ютерні інформаційні та телекомунікаційні технології є тим засобом, який може допомогти учням стати успішними громадянами інформаційного суспільства. Володіння та доречне використання цих технологій вчителями та учнями характеризує цифрову грамотність, тобто предметну компетентність, практичні навички свідомого використання засобів сучасних інформаційно-комунікативних технологій у повсякденній навчально-пізнавальній, а потім і у професійній діяльності. ІКТ значно підвищують можливість доступу до освітніх та інформаційних ресурсів. Це сприяє отриманню учнями якісної освіти, а в подальшому успішній соціалізації та інтеграції їх в суспільство.

Сучасні засоби та технології навчання – одне з головних і обов'язкових умов якісної освіти. Широке застосування в школах нових технологій та використання сучасних технічних засобів навчання здатне різко підвищити ефективність навчання для всіх форм організації навчального процесу. Наявність нової сучасної апаратури змінює традиційні методи проведення уроку, форми викладу навчального матеріалу, характер керівництва пізнавальною і практичною діяльністю учнів з порушеннями слуху.

Сучасні високі технології, в тому числі комп'ютерні та інформаційні, надають більшості дітей можливість повноцінного розвитку та навчання. Реалізація можливостей нових інформаційних технологій багатоаспектна: це негайний зворотний зв'язок; комп'ютерна візуалізація навчальної інформації; архівне зберігання великих обсягів інформації та легкий доступ до неї; автоматизація обчислювальної та інформаційно-пошукової діяльності; інтерактивний діалог; керування відображеними на екрані моделями різних об'єктів, процесів та явищ; автоматизований контроль; тренінг і т.д. Це сприяє ефективній корекції як конкретних психічних або фізичних порушень, так і загальному розвитку дитини.

Сучасні адаптивні слухові пристрої та засоби слухопротезування (слухові апарати та системи кохлеарної імплантації) й ІКТ покликані компенсувати у дітей порушення природних функцій організму. Застосування цих технологій має на меті створити відповідні умови для повноцінної участі учнів з порушеннями слуху в загальноосвітньому просторі. Як інструмент, який дозволяє полегшити доступ до навчання протягом всього життя, зазначені пристрої й засоби та інформаційно-комунікативні технології надають дітям з порушеннями слуху нові можливості в навчанні, кар'єрі та подальшому працевлаштуванні.

Впровадження у навчально-корекційний процес сучасних ТЗН та ІКТ, насамперед, передбачає врахування механізмів існуючого порушення, закономірностей його прояву, а також особливостей розвитку дитини. Запорукою успішного навчання дітей з порушеннями слуху є спеціалізований технічний супровід: забезпечення адаптивними технічними засобами компенсації, корекції та спеціальними технологіями навчання. Це сприяє ефективному вирішенню наступних завдань: компенсації існуючих психофізичних порушень; створення сприятливих умов для ефективної корекційно-розвивальної роботи у процесі навчально-виховної роботи та подальшого професійного навчання; надання рівних можливостей для отримання інформації під час навчального процесу; надання можливості самостійно додатково навчатися поза навчальним закладом.

Застосування в корекційно-освітньому процесі ІКТ, які враховують закономірності та особливості розвитку дітей з порушеннями слуху, дозволяє істотно підвищити ефективність їх корекційного навчання, прискорити процес підготовки учнів до сприймання та засвоєння навчального матеріалу, а відтак знизити ризик соціальної дезадаптації школярів. Характерними дидактичними особливостями ТЗН є виразність, багатство образотворчих прийомів, емоційна насиченість.

1. Технічні засоби навчання.

У практику навчального процесу міцно увійшли технічні засоби навчання (ТЗН), спрямовані на активізацію процесу навчання. Інша їх назва – аудіовізуальні засоби.

Технічні засоби навчання (ТЗН) – це сукупність апаратури і технічних пристроїв з дидактичним забезпеченням, які застосовуються в навчально-виховному процесі та самоосвіті з метою його оптимізації, для передачі і зберігання навчальної інформації, контролю за процесом її засвоєння, формування і закріплення знань, навичок та умінь.

Класифікація технічних засобів навчання.

Сьогодні у педагогічній літературі не існує єдиної загальноприйнятої класифікації ТЗН. Це пояснюється, перш за все, складністю завдання та застосування різних підходів до класифікації, які відрізняються між собою змістом принципів, покладених в основу класифікації.

Перерахуємо їх основні характеристики за:

1. функціональним призначенням (характером навчально-виховних завдань, які вирішуються);
2. принципом пристрою і роботи;
3. характером навчання;
4. логікою роботи;
5. характером дії на органи відчуттів;
6. характером подання інформації.

За функціональним призначенням ТЗН поділяють на: технічні засоби передачі навчальної інформації, контролю знань, тренажерні, навчання і самонавчання, допоміжні. Окрім того, існують технічні засоби, які поєднують функції різного призначення, тобто комбіновані.

ТЗН, об'єднані в певну групу, мають чітку спрямованість на вирішення конкретних завдань, завдяки чому за їх допомогою можна поступово відтворити структуру досліджуваного процесу або об'єкту. Завдяки активним технічним засобам навчання сам процес навчання стає більш швидким і ефективним. Група активних технічних засобів навчання передбачає

опосередковане подання інформації. При цьому вона організовує та стимулює індивідуальні й колективні форми навчальної діяльності, проводить контроль цієї діяльності, значно прискорює процес отримання і засвоєння знань та підвищує якість навчання.

Слід пам'ятати, що дидактичні й виховні можливості аудіовізуальних засобів обмежені. Жоден із них, взятий окремо, не може забезпечити ефективності навчального процесу. Ефективність ТЗН, переважно, залежить від того, наскільки вдало вони поєднуються з комплексом інших засобів навчання, які застосовуються у навчальному процесі. Для досягнення оптимальних результатів необхідне їх поєднання згідно зі змістом, темою, метою й завданнями уроку та особливостями пізнавальної діяльності учнів. Їх підбір і послідовність поєднання з іншими засобами навчання (натуральними об'єктами, друкованими посібниками тощо) визначаються змістом навчального матеріалу та особливостями методики використання.

Сучасними технічними засобами навчання у школі є:

- комп'ютерні та предметні комплекси (у т.ч. робочі місця викладача та учня);
- навчальна техніка (принтер, сканер, проектор тощо), які розширюють спектр і ефективність застосування комп'ютерної техніки;
- програмно-методичні комплекси (комп'ютерні навчальні програми);
- мережеве та телекомунікаційне обладнання;
- екранно-звукові засоби навчання, в т.ч. інтерактивна дошка (SmartBoard);
- лабораторне обладнання;
- навчальні прилади та інструменти.

Широке застосування сучасних ТЗН в процесі навчання обумовлено, по-перше, сильним емоційним впливом на учнів; по-друге, необхідністю підвищення продуктивності праці вчителів та учнів у зв'язку з безперервним збільшенням обсягу знань, умінь і навичок, які необхідно засвоїти; по-третє –

широким застосуванням нових педагогічних технологій, здійснення яких неможливе без відповідних технічних засобів навчання.

Технічні засоби навчання можна розглядати як комплекс техніко-технологічних пристроїв, які покликані за допомогою відповідних методик інтенсифікувати та оптимізувати процес пізнання шляхом активізації, перш за все, візуальної форми подачі навчального матеріалу.

У навчально-виховному процесі ТЗН виконують наступні функції:

- ✓ *комунікативну* – передача інформації;
- ✓ *керівну* – підготовка учнів до виконання завдань та організація їх виконання (відбір, систематизація, впорядкування інформації); встановлення зворотного зв'язку в процесі сприймання й засвоєння інформації та корекція цих процесів;
- ✓ *кумулятивну* – збереження, документалізація й систематизація навчальної та навчально-методичної інформації (здійснюється через комплектування, нагромадження, зберігання та передачу інформації за допомогою сучасних інформаційних технологій);
- ✓ *науково-дослідницьку* – перетворення учнем інформації, отриманої за допомогою ТЗН, із дослідницькою метою; пошук варіантів використання ТЗН учителем, моделювання змісту й форм подачі інформації.

Вплив ТЗН на процес пізнання залежить від обраної моделі навчання та методичного підходу до викладу матеріалу. З точки зору інформаційного впливу вчителя на учня, можна виділити дві моделі навчання:

1. Модель, яка характеризується широким застосуванням ТЗН, які не об'єднуються в комплексну систему інформаційного впливу на слухача. Таку модель навчання можна прирівняти до класичної. В ній роль вчителя зводиться до традиційних функцій наставника.

2. Модель заняття з комплексним інформаційним впливом. Вона стала можливою із впровадженням у навчальний процес новітніх інформаційних технологій: мультимедійної проекції, інтерактивних дощок, комп'ютерно-програмних засобів інтенсивного вивчення предмета, комп'ютеризованих

комплексів, перспективних технологій навчання через Інтернет тощо. Фактично мова йде про нову модель системи передачі-отримання знань, заснованої на зовсім інших психологічних та педагогічних принципах і аспектах. В такій системі вчитель для учнів стає не наставником, а помічником, навігатором у світі інформації, що передбачає набагато більшу їх самостійність у пошуках і засвоєнні нових знань. Таким чином, досягається високий рівень інтенсифікації навчального процесу.

На сьогодні навчальний процес може бути забезпечений цілою гамою технічних засобів, які мають різні технічні характеристики, різну ефективність впливу на аудиторію та різні методики застосування. Тобто, сучасне обладнання – це широкий спектр високоефективних технічних засобів навчання. Окрім комп'ютерів, які дають можливість змоделювати багато процесів і тим самим дозволяють на практиці реалізувати знання учнів, це ще наступні: цифрові проектори – для відображення комп'ютерної інформації та відео; проекційні екрани різноманітних моделей; оверхед-проектори (графопроєктори, кодоскопи); слайд-проектори; копії-дошки – для тиражування записаного на дошці; інтерактивні дошки (SmartBoard) – дають можливість відразу на дошці змінювати демонстраційні електронні матеріали; документ-камери – настільні відеокамери для демонстрації об'єктів та слайдів за допомогою цифрового проектора; відеоконференційні системи – для ефективного спілкування на відстані; маркерні та текстильні дошки; проекційні столики і т.п.

Умовно їх можна згрупувати наступним чином:

1. *Статичні проекційні засоби навчання або технічні засоби статичної проекції.*

Вони найпоширеніші, прості за конструкцією і доступні для користування. Сучасний проекційний апарат статичної проекції – це високотехнічний, оптикоелектромеханічний пристрій, призначений для проектування нерухомих світлових зображень з носіїв інформації на екран.

В залежності від призначення, розташування деталей і принципів проєкції такі апарати поділяються на три групи: діапроєкційні (слайдопроєктор), епіпроєкційні, графопроекційні (кодоскоп).

2. Динамічні проєкційні засоби.

Вони подають інформацію завдяки проєктуванню на екран динамічних світлових зображень. До них належать електронні (мультимедійні) проєктори. Нові цифрові технології, які застосовуються в них, дозволяють проєктувати на екран великих розмірів зображення з екрану комп'ютерного монітора, цифрової відео-, фотокамери, планшету тощо. Управління проєктором здійснюється дистанційно за допомогою пульта, що дає змогу вчителю вільно переміщуватися по класу.

Інформація для проєктування з комп'ютерного монітора на великий екран може бути статичною (текстова, таблична, графічна), яка готується за допомогою популярних комп'ютерних програм Microsoft Word, Microsoft Excel, Corel Draw, Adobe Photoshop та ін., презентаційною (текстово-графічна, динамічно змінна в часі інформація із звуковим супроводом та відеофрагментами, в т.ч. із YouTube), яка підготовлена з допомогою програм Microsoft PowerPoint, Adobe Premiere та ін., анімаційною (мультиплікаційна), яка створена із застосуванням програм Macromedia Flash, Corel PhotoPaint та ін.

Новим кроком у візуалізації навчального матеріалу є використання презентацій MS Power Point та Prezi від Google. Вони дають змогу залучити всі фактори активізації уваги учнів: світло, рух, зображення ситуації, кольори, форми передачі змісту тощо.

Суттєвою перевагою презентацій є можливість перегляду слайдів у будь-якій послідовності, а також відповідної адаптації змісту зі зміною тенденцій чи статистичних показників, зручність збереження матеріалів (на різних носіях), що не потребує багато місця. Головною умовою використання презентацій є наявність в приміщенні комп'ютера й проєктора, а за певних умов – екрану.

3. Мультимедіа – засіб навчання нового покоління.

Сучасна освіта вимагає зміни підходів до навчання. Перш за все, слід домогтися максимальної активізації та візуалізації навчання. Цьому сприяє застосування різних технічних засобів, які дозволяють скоротити час подачі потрібної інформації та сучасні технології в освіті, які полегшують викладення матеріалу.

На сьогодні найбільш значні зміни відбуваються в інформаційній області. Основою системи засобів навчання в сучасній школі мають стати мультимедійні засоби навчання нового покоління. Вони поєднують у собі всі переваги сучасних комп'ютерних технологій, виводять процес навчання на якісно новий рівень, відповідають тому способу сприйняття інформації, яким відрізняється нове покоління школярів, яке виросло на цифровому ТБ, комп'ютерах, мобільних телефонах, планшетах і т.п. У таких дітей набагато вища потреба у візуальній інформації та зоровій стимуляції.

Сучасні інтерактивні мультимедійні комплекси – незамінний помічник творчого вчителя та джерело нових знань для допитливих учнів. Використання такого комплексу дозволяє організувати цікаве навчання з будь-якого предмету.

Застосування мультимедіа в сфері освіти сьогодні йде вже досить успішно і має такі напрямки: відеоенциклопедії; інтерактивні путівники; тренажери; електронні лекторії; персональні інтелектуальні гіді з різних дисциплін; системи самотестування знань учня тощо.

При використанні мультимедіа з'являються нові навчальні методики, нова педагогіка, новий інструментарій. Медіаосвіта, інтегрована в навчальні предмети, збагачує навчальний процес новими формами, методами і прийомами роботи, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність учнів. Об'єкти медіаосвіти, інтегровані в шкільні дисципліни це:

- навчальна інформація з тієї чи іншої дисципліни;
- інформація, передана різними комунікативними каналами;

➤ технічні засоби створення, перетворення, накопичення, передачі та використання інформації.

Важливою формою роботи є мультимедіа проекти. Працюючи над ними учні отримують досвід використання сучасних технічних засобів та набувають навичок індивідуальної й колективної роботи. Так, при читанні лекцій доцільне використання проектора, який дозволяє відобразити все, що відбувається на екрані комп'ютера на великому екрані. Таким чином, вчителі можуть читати лекції без малювання крейдою на дошці і помітно прискорити виклад матеріалу. Також вчителі можуть використовувати задалегідь підготовлені, наприклад в текстовому редакторі Microsoft Word, документи, схеми та малюнки.

Крім того, кожна дисципліна має свою специфіку і відповідно для неї можна рекомендувати найбільш доцільне програмове забезпечення. Таким чином, кожна дисципліна може використовувати нові мультимедійні технології, методи та прийоми для підвищення рівня знань, прискорення і покращення подачі матеріалу, активізації навчання в сучасній школі.

Інтерактивний проектор.

Інтерактивний проектор – це проектор, що створює велике інтерактивне зображення на будь-якій пласкій поверхні. Такі проектори можуть використовуватись як стаціонарний комплекс для спеціально обладнаних інтерактивних класів, так і в якості мобільного комплексу, який можна швидко та зручно встановити перед початком уроку в будь-якому класі.

Інтерактивні проектори дозволяють не лише створювати велике зображення, але й проводити маніпуляції із зображенням безпосередньо з поверхні, на яку вони проєктуються.

В якості поверхні можуть використовуватись: стандартна шкільна дошка (біла або зелена), магнітно-маркерна дошка або звичайна стіна. Головна вимога – це максимально рівна поверхня однотонного, бажано

світлого, кольору. Розмір зображення регулюється проектором. Чим більша відстань від проектора, тим більше зображення.

Сучасні проектори поділяються на короткофокусні та ультра короткофокусні.

Короткофокусні проектори дозволяють отримувати велике зображення з малої відстані, що дає змогу учням та вчителям працювати із зображенням в безпосередній близькості від робочої поверхні екрану. При цьому, проектори не осліплюють користувача та не створюють тінь на робочій поверхні.

Ультракоткороткофокусні проектори відрізняються додатковими перевагами зі встановлення їх. Окрім стандартних режимів роботи «над дошколю» та «зі столу» такі проектори можна встановлювати вертикально на стіл за допомогою спеціального кріплення та створювати інтерактивне зображення на горизонтальній поверхні столу. Такий режим буде доречним для роботи в невеликих групах, особливо для роботи з графікою, схемами та картами.

Сучасні проектори дозволяють працювати із зображенням одночасно двом та більше користувачам. Всі маніпуляції виконуються за допомогою спеціальних ручок-маркерів, а деякі моделі розпізнають навіть дотики пальців та жести (наприклад, збільшення, поворот, гортання та інше).

Особливістю сучасних інтерактивних проекторів є універсальність їх використання. Проектор може працювати з будь-яким програмним забезпеченням, яке встановлене на ПК чи завантажене з мережі інтернет. Все, що вчитель може робити на комп'ютері за допомогою миші, можна робити і на самій поверхні зображення за допомогою ручки-маркера чи пальців, в залежності від моделі проекторів.

Важливо відзначити додаткові можливості та функції інтерактивних проекторів, до яких належать:

- робота з USB-накопичувачами (можливість роботи із зображенням без ПК, наприклад, для показу презентації);

- інтерактивні помітки без ПК (можливість використання інтерактивної панелі інструментів на будь-якому зображенні, наприклад, з USB та ін.);
- режим «фліпчарт» (вбудовані шаблони та інтерактивна панель інструментів доступні без підключення до будь-якого джерела сигналу, достатньо лише ввімкнути проектор);
- можливість проектувати зображення з мобільних пристроїв (смартфонів, планшетів), без дротів, за допомогою WI-FI підключення;
- можливість підключення проектора до комп'ютерної мережі (дротової або бездротової) для передачі зображення та управління проектором з будь-якого ПК в мережі;
- вбудований потужний динамік для озвучування навчальних фільмів та аудіо матеріалів без додаткових пристроїв та можливість підключення мікрофону, що є досить важливим для слабочуючих дітей;
- пряме підключення документ-камери.

Документ-камера.

Документ-камера – це спеціальна настільна камера, призначена для передачі зображення документів та об'єктів в цифровому вигляді на екран проектора або ПК.

Документ-камери є незамінними помічниками вчителів. За їх допомогою організувати інтерактивні уроки та навчальні ігри, а також багато іншого. Вони характеризуються високою якістю та простотою в користуванні, адже розроблені спеціально для освітніх установ і дозволяють без зусиль та з новою якістю демонструвати одночасно цілому класу об'ємні предмети, навчальні матеріали, експерименти, життя мікросвіту, а також створювати мультимедійні записи уроків. За допомогою документ-камери можна демонструвати учням різні об'єкти і їх рухи, що робить навчально-виховний процес динамічним, ефективним та цікавим.

Головне призначення документ-камери – це миттєва передача дво- або тривимірною зображення на великий екран. Зображення можна передавати на монітор комп'ютера або ноутбука, а також виводити на великий екран або шкільну дошку за допомогою проєктора.

У разі підключення документ-камери до ПК можна здійснювати управління мультимедійними функціями, такими як запис фото та відео, сортування файлів, обробка зображення, зйомка в режимі сповільненого часу впродовж тривалого періоду (наприклад, запис процесу танення льоду, біологічних та хімічних процесів, реакцій та інше). За допомогою вбудованого мікрофону та функції додавання приміток до відеороликів і зображень можна додавати рукописні записи та аудіо коментарі.

Для максимально ефективного інтерактивного навчання документ-камери можуть бути підключені до інтерактивних короткофокусних та ультра короткофокусних проєкторів, що дозволяє демонструвати наступні функціональні можливості:

- велике якісне зображення за будь-якого освітлення;
- набір інтелектуальних функцій, завдяки яким підвищується інформативність та ефективність презентацій;
- простота в установці, налаштуванні та використанні, що дозволяє цілком зосередитися на демонстрації презентацій.

Таким чином, документ-камера та проєктор разом дозволяють проводити повноцінні цікаві інтерактивні уроки навіть без підключення до комп'ютера або ноутбука.

Інтерактивні дошки (SmartBoard).

Дошка це особливе, пізнавальне вікно в світ. Проте, з часом воно стало звичним і повинне було перетворюватися чи трансформуватися відповідно до вимог часу, як і будь-який інструмент.

У кінці ХХ століття з'явилися технології, за яких вчитель залишався за кадром, ставав методистом та лише організовував виклад матеріалу. Це

означає, що вікно у світ пізнання отримало нові функції та стало відповідати на запит більш активної взаємодії.

Інтерактивна дошка – це сенсорний екран, приєднаний до комп'ютера, зображення з якого передає на дошку проектор. Досить доторкнутися до поверхні дошки, щоб почати роботу на комп'ютері. Навсучасні інтерактивні дошки вже працюють без допомоги комп'ютера, вони самі виконують таку функцію.

Доведено, що інтерактивна дошка в школі – це дієвий спосіб сформуванню стійкий інтерес до навчання та втримати увагу сучасного учня.

Спеціальне програмове забезпечення для інтерактивних дошок дозволяє працювати з текстами та об'єктами, аудіо-і відеоматеріалами, Інтернет-ресурсами, робити записи від руки поверх відкритих документів та зберігати інформацію. Дошка надає унікальні можливості для роботи і творчості, а також досить легка у використанні.

Інтерактивний екран ввібрав в себе всі функції комп'ютера, перебуваючи практично в ролі його модифікації, продовження. Він має потужну пам'ять та гнучкий зворотній зв'язок, м'яко відгукується системою, в якій людина може працювати звичайним чином – як ручкою в зошиті. Учень може вдаватися і до тактильної комунікації, створення зображення рукою, а може використовувати і дистанційне керування – залежно від поставлених мети та завдань.

На сьогодні інтерактивна дошка стала особливим середовищем, з якої вчитель може отримати дуже багато освітніх можливостей, будувати з її допомогою урок, реалізуючи необхідну тактику. Крім того, важливо щоб зберігався рівень креативності, тобто щоб учень активно приймав участь у роботі. Всім цим вимогам відповідає інтерактивна дошка. Вчитель, керуючи дошкою, може втілювати в навчальний матеріал певні (заздалегідь підготовлені) ідеї, які учні в процесі зворотного зв'язку можуть модифікувати та виконувати у властивій їм формі. Таким чином, освітній процес стає більш гнучким.

На таких уроках критерієм успішності учня стає не стовідсотково правильна відповідь, яку оцінює вчитель, а ступінь участі учня у зворотному зв'язку, який необхідно оцінити самому учню. Окрім цього, сучасна інтерактивна дошка має певні переваги:

- запам'ятовує, як і будь-який комп'ютер, акти взаємодії (зберігає зворотний зв'язок) та може їх відтворити;
- дозволяє спостерігати процес та аналізувати накопичений матеріал;
- дозволяє виявляти проміжні результати, які важливі для розуміння особливостей динаміки змін, точок вибору і впливів, які для них були вагомими;
- дозволяє демонструвати отримані результати учням або батькам, які в цьому випадку стають активними помічниками вчителя та своїм дітям у вирішенні корекційних завдань.

Разом з цим, інтерактивна дошка – це ідеальне рішення для навчального класу. Такі дошки мають різні розміри, що дозволяє підібрати рішення як для невеликого класу, так і для просторої аудиторії. Завдяки зручності використання та великому набору можливостей, інтерактивні дошки займають гідне місце всюди, де необхідна демонстрація візуального матеріалу та тісна інтерактивна взаємодія з аудиторією.

Інтерактивна дошка разом з іншими технічними засобами навчання об'єднується в навчальний комп'ютерний комплекс (НКК). Вони можуть бути різної конфігурації (стаціонарні та мобільні). Підбір обладнання та проектування інформаційної інфраструктури такого комплексу здійснюється індивідуально, в залежності від запитів та потреб навчального закладу. НКК комплектуються програмним забезпеченням як загального, так і навчального призначення.

Також створені комплекти обладнання для різних навчальних кабінетів (фізики, хімії, біології і т.д.). Це переносні цифрові лабораторії. Вони змінюють викладання різних предметів в школі. Такі пристрої перетворюють

будь-який комп'ютер в наукову навчальну станцію. За допомогою переносної цифрової лабораторії учні можуть застосовувати на практиці теоретично набуті знання, наприклад, з хімії, фізики та біології, шляхом здійснення вимірів та досліджень, як у справжній науковій лабораторії. Це дає змогу кожному учневі самостійно приймати участь в експериментах під час уроку.

Таким чином, використання сучасних навчальних мультимедійних технологій потребує використання у школах сучасних технічних засобів навчання, які дозволяють: збагатити педагогічний, технологічний інструментарій вчителів; автоматизувати процеси адміністрування, позбавляють від рутинної роботи. Вони сприяють підвищенню методичної майстерності вчителів-предметників; появі нового електронного педагогічного інструментарію; використанню електронних навчальних програм, тестів та вправ.

Багатофункціональний пристрій.

Багатофункціональний пристрій (БНФ) – це пристрій, який включає в себе функції принтера, сканера та копіра і може використовуватись під час навчально-виховного процесу.

Сучасні БНФ – це пристрої, які вміють друкувати, оцифровувати та копіювати документи, а додаткові функції ще більше розширюють їх можливості, однією з яких є підключення до мережі інтернет. Моделі з вбудованим модулем бездротового зв'язку WI-FI дозволяють перетворити багатофункціональний пристрій в класі у зручний мережевий БНФ з можливістю відправляти завдання на друк чи сканування з навчальних планшетів (наприклад, виконані учнями певні завдання).

4. Аудіотехнічні засоби.

Вони записують та відтворюють лише звукову інформацію. До них належать всі сучасні технічні засоби, які можуть записувати та відтворювати аудіо (диктофони, мобільні телефони, смартфони, планшети тощо). Ці ТЗН можуть застосовуватися лише для тих учнів, у яких є залишки слуху або які

слухопротезовані кохлеарними імплантами та проходять відповідну реабілітацію.

Ефективному використанню таких засобів навчання сприяє кабінетна система. Вона допомагає швидкому «проникненню» учнів у предмет, який вивчається на уроці; створює кращі можливості для використання наочності.

Технічні засоби навчання, як правило, використовуються в звичайному навчальному кабінеті (клас, навчальній майстерні, лабораторії) під час уроку в органічному зв'язку і взаємодії з іншими засобами та формами навчальної роботи. Разом з цим, застосування технічних засобів навчання, коли частина функцій вчителя або майстра, передається їм, певним чином впливає на організацію та методику навчального процесу, на зміст та організацію пізнавальної діяльності учнів і керівництво нею.

Сучасна школа також висуває нові вимоги до оснащення робочого місця вчителя. На сьогодні це має бути автоматизоване робоче місце, яке окрім телевізора і комп'ютера, має включати в себе, як мінімум, принтер, сканер, мультимедійний і слайд-проектор, оверхед-проектор, цифровий фотоапарат, цифрову відеокамеру та веб-камеру. Поруч має бути SmartBoard або інтерактивна дошка. Проте, без підключення до комп'ютера – це просто класична магнітна маркерна дошка або безбліковий проекційний екран. Все це дозволяє готувати матеріал до уроку для демонстрації на екрані та для роздрукування роздаткового матеріалу, запрошувати до комп'ютера дітей під час уроку й давати їм індивідуальне завдання, надавати учням можливість провести свій мультимедіа виступ, виводити потрібну інформацію (в т.ч. й з мережі Інтернет) на екран.

Ефективність використання ТЗН ґрунтується на таких вимогах:

- дидактична доцільність, відповідність обраних засобів змісту навчального матеріалу;
- зручність користування, автоматизоване або ручне управління зміною кадрів;

- надійність роботи, яка забезпечується якістю ламп, вимикачів, штепселів, довжиною кабелів, особливостями відтворення зображень тощо;
- простота підготовки до роботи в умовах звичайних навчальних приміщень; у цьому аспекті перевагу мають проектори, комп'ютери і дошки;
- відсутність світлових і звукових перешкод при роботі (у першу чергу такі шуми властиві різноманітним проекторам);
- можливості розроблення дидактичних матеріалів для використання ТЗН самим вчителем з урахуванням потреб конкретного навчального закладу;
- оптимальні маса й габарити ТЗН;
- наявність в навчальних класах, кабінетах, майстернях, лабораторіях спеціально обладнаного місця для встановлення ТЗН чи кріплення настінних засобів; можливість для вчителя раціонально використовувати своє робоче місце і дошку.

До типових методичних помилок, які знижують ефективність застосування технічних засобів, належать:

- неправильне визначення дидактичної функції технічних засобів;
- неправильне визначення місця цих засобів у структурі уроку; безплановість, випадковість їх використання;
- перевантаження уроку демонструваннями (прослуховуваннями), перетворення його на зорово-звукову композицію.

На такому уроці, по суті, відсутня керівна діяльність вчителя, порушуються елементарні дидактичні вимоги, переважає пасивне сприйняття навчальної інформації учнями, нерационально витрачається навчальний час.

5. «Сурдотехнічні» засоби навчання.

Велике значення в навчанні дітей з порушеннями слуху мають сурдотехнічні засоби.

Сурдотехнічні засоби – це сукупність спеціальних засобів і приладів, які дозволяють здійснювати заміщення порушення слуху і сприяють активному пристосуванню людини до навколишнього середовища.

Навколишній світ змінюється, новітні технології впроваджуються в життя. Звичайно, перехід на нові технології потребує часу та адаптації, але наполегливість згодом винагороджується. Останні аудіологічні розробки дають нові переваги та значні покращення для слуху людини.

Як відомо, компенсація зниження слуху позитивно впливає на якість життя. До сучасних сурдотехнічних засобів належить звукопідсилююча апаратура (ЗПА) – це технічні засоби, призначені для посилення звуку. Вони застосовуються для дітей, які мають залишки слуху: це різні бездротові FM-системи, спеціальні сурдотехнічні прилади типу «Поліфонатор», «Відеофонатор» тощо, комп'ютерне обладнання із корекційно-розвивальними програмами (наприклад, «Живий звук», «Світ звуків» і т.п.).

Велике значення у навчанні дітей з порушеннями слуху мають пристрої індивідуального користування – цифрові слухові апарати та системи кохлеарної імплантації. Завдяки їм значно ефективніше відбувається процес розвитку слухового сприймання та формування мовлення у дітей з порушеннями слуху.

Спільно ці технології допомагають краще сприймати мовлення та полегшують розуміння мовлення з оточуючого середовища.

Слухові апарати.

Відмінне рішення для слуху – це рішення, яке сприяє чіткому розумінню мовлення, забезпечує відсутність втоми наприкінці дня та передає природні звучання. Цьому допомагають слухові апарати.

Сучасні слухові цифрові (програмовані) апарати – це пристрої, які призначені для компенсації обмежень життєдіяльності дитини, пов'язаної з порушенням слуху. Вони слугують для компенсації зниженого слуху. Головне їх призначення – перетворення сигналу, який створюється джерелом звукової інформації, таким чином, щоб цей сигнал зміг бути сприйнятий учнем з досить високим ступенем слухового сприймання.

Вони можуть бути різного типу. Програмоване електронне налаштування їх оперативних параметрів забезпечується пристроями

інтерфейсу та управління. Їхніми перевагами є те, що вони дають змогу телефонувати та приватно спілкуватися в шумному середовищі, дивитися ТБ, слухати музику, розмовляти через Skype та багато іншого – все це стає набагато простішим та менш стомлюючим.

Адаптивні системи кохлеарної імплантації.

У багатьох випадках слухові апарати недостатньо ефективні для відновлення втраченого слуху. Проте, існують сучасні системи відновлення слуху. При двобічній середній або тяжкій втраті слуху (сенсоневральній глухоті) допомагають системи кохлеарної імплантації.

***Кохлеарний імплант (КІ)** – це електронний пристрій, який виконує функції ушкоджених або відсутніх волосяних клітин та здійснює електричну стимуляцію збережених нервових волокон. На відміну від слухових апаратів, КІ не робить звуки гучнішими, він забезпечує корисну звукову інформацію за допомогою прямої стимуляції збережених волокон слухового нерва та допомагає людині сприймати звуки.*

Для тих, хто чує лише одним вухом або страждає на рецидиви інфекцій та малформації вуха, існує інший імплантований пристрій – це імплант кісткової провідності. Це ефективне рішення при змішаному порушенні слуху (однобічній або кондуктивній втраті слуху), оскільки така система повністю обходить кондуктивний компонент та призначена компенсувати лише сенсоневральний компонент порушення слуху. Корпус звукового процесора таких пристроїв фіксується за допомогою титанового шифта на кістці черепа за вухом; звук від нього проходить через кістку у вигляді вібрацій до внутрішнього вуха, оминаючи слуховий прохід та середнє вухо, і це дозволяє чути.

Враховуючи той факт, що технології та техніка постійно знаходиться в процесі розвитку, а разом з нею безперервно удосконалюються і технічні засоби навчання, їх перелік та класифікація постійно поповнюються групами вдосконалених та нових технічних засобів навчання.

2. Використання технічних засобів навчання.

Використання сучасних технічних засобів навчання в спеціальних закладах для дітей з порушеннями слуху відіграє важливу роль для компенсації та корекції порушень їх розвитку. Це дозволяє підвищити ефективність корекційного навчання, прискорити процес підготовки учнів, попередити появу вторинних розладів.

Наявність нової сучасної апаратури змінює традиційні методи проведення уроку, форми викладу навчального матеріалу, характер керівництва пізнавальною та практичною діяльністю учнів з порушеннями слуху.

При використанні ТЗН від сурдопедагога потрібна ретельна підготовка, яка передбачає знання змісту матеріалу, який буде демонструватися, чітке формулювання навчальних завдань, вирішенням яких служить екранний посібник; визначення мети використання посібника (для формування установки, мотиву навчальної діяльності або з пізнавальною метою); чітке планування уроку: визначення, в якій частині уроку і як буде використано посібник, як він буде поєднуватися з іншими методами (зі словом, дією); адаптування титрів, підготовка питань та завдань для учнів тощо.

Використання звукопідсилюючої апаратури (ЗПА).

Однією з умов ефективної роботи з розвитку слухового сприймання учнів з порушеннями слуху є використання ЗПА. Тому в школах для дітей з порушеннями слуху використовуються звукопідсилюючі прилади різного призначення (для колективної, фронтальної, групової, індивідуальної роботи).

При використанні ЗПА у навчальному процесі для вчителя важливим є ряд аспектів:

- використання ЗПА різного призначення;
- умови зміни одного типу апарату на інший;
- час використання;
- дотримання правил використання ЗПА.

При використанні ЗПА потрібно дотримуватися таких основних вимог:

- вчитель повинен розмовляти спокійним, рівним, інтонаційно витриманим і емоційно забарвленим, розмовної сили голосом;
- слід уникати будь-яких сторонніх звуків, оскільки це заважає роботі учнів;
- не слід користуватися ЗПА під час загострення у дитини будь-яких хронічних захворювань вуха, при появі ознак втоми, больових відчуттів;
- важливим є правильний вибір виду ЗПА для конкретного типу уроку, відповідно до індивідуальних можливостей учнів.

Застосування ТЗН на уроках залежить від обраної вчителем методики подачі навчального матеріалу. З іншого боку, різні види ТЗН по різному впливають на методику навчання. Тобто має місце взаємний вплив – загальної методики вивчення матеріалу на методику застосування ТЗН і навпаки. Проте, вчитель повинен пам'ятати, що всі технічні засоби у своєму впливі на учнів взаємопов'язані, але не взаємозамінні.

Використання мультимедійного обладнання на уроках.

Одним із пріоритетних напрямів процесу інформатизації сучасного суспільства є інформатизація освіти. Завдання сучасної системи освіти – не перевантажувати учня фундаментальними знаннями, більшість з яких ніколи не буде затребувана, а сформувати навички успішної соціальної адаптації, здатність до самоосвіти. Це дуже важливо в умовах, коли відбувається швидка зміна інформації, а традиційні підручники не можуть відображати ці зміни.

В наш час особливого інтересу набувають питання, пов'язані з автоматизацією навчання, оскільки «ручні методи» без використання технічних засобів давно вичерпали свої можливості. Тому вчителю потрібно володіти інформацією щодо використання мультимедійного обладнання під час уроків, адже впровадження в освітній процес таких пристроїв дозволяє

розвантажити його роботу, збільшити зацікавленість учнів у предметі, дає можливість вирішення міжпредметних завдань, більш наочної подачі матеріалу за рахунок мультимедіа.

Мультимедійні комплекси все частіше використовуються в освітньо-виховному процесі наших шкіл. Вони допомагають учням покращити знання з різних предметів, адже здатні зробити нецікаві речі цікавими для дітей різного віку, підвищити їх інтерес до навчання. Тому сьогодні необхідно, щоб кожен вчитель міг підготувати та провести урок з використанням проектора, документ-камери, БФП, мультимедійної дошки та іншої техніки. Такий урок стає більш наочним, барвистішим, інформативнішим, інтерактивним, економить час вчителя та учня. Він дозволяє учню працювати у своєму темпі, а вчителю дає можливість оперативно проконтролювати та оцінити результати навчання.

Використання мультимедійного обладнання на уроках реалізує одне з найбільш перспективних застосувань нових інформаційних технологій у викладанні та вивченні шкільних предметів, дозволяє давати найважливіші поняття на більш високому рівні, що забезпечує якісні переваги у порівнянні з традиційними методами. Чим різноманітніше буде представлення інформації, тим ефективніше буде процес її засвоєння.

Вчитель на такому уроці виступає консультантом, який сприяє розвитку пізнавальної активності учнів, повнішому засвоєнню ними навчальної інформації. Для вчителя з'являється більше можливостей для індивідуальної роботи з учнями, що особливо актуально у процесі навчання дітей з порушеннями слуху.

Необхідними умовами для застосування мультимедійного обладнання на уроках є:

- наявність у школі мультимедійних комплексів або окремих його складників та можливість використання їх вчителем в традиційній методиці викладання як засобу підвищення наочності матеріалу, який вивчається;

- володіння вчителем основами інформаційно-комунікативних технологій;
- володіння учнями певним рівнем предметних знань та їх підготовка до роботи з необхідним програмним забезпеченням;
- відпрацювання механізмів спільної роботи вчителя інформатики та вчителів-предметників з метою проведення уроків із застосуванням комп'ютерних технологій;
- зміна ролі вчителя з позицій транслятора знань на позицію консультанта. Роль вчителя як носія та розповсюджувача інформації відходить на другий план, а домінуючою стає роль інтерпретатора знань. Головним стає завдання навчити користуватися новими знаннями, правильно впровадити їх в інтелектуальне середовище учнів, акцентувати тематичні та міжпредметні зв'язки, сформувати стійкі навички практичного застосування знань, розвинути на їх основі розумові та творчі здібності учнів, забезпечити вихід на вищий рівень освітнього процесу.

Для цього вчитель повинен вміти:

- обробляти текстову, цифрову, графічну та звукову інформацію за допомогою відповідних редакторів для підготовки дидактичних матеріалів, щоб працювати з ними на уроці;
- створювати слайди за цим навчальним матеріалом, використовуючи редактори для презентацій та демонструвати презентацію на уроці;
- використовувати наявні готові навчальні матеріали;
- організувати роботу з електронним підручником на уроці;
- застосовувати навчальні програмні засоби;
- здійснювати пошук необхідної інформації в мережі Інтернет в процесі підготовки до уроків;
- організувати роботу з учнями з пошуку необхідної інформації в Інтернеті безпосередньо на уроці;
- працювати на уроці з матеріалами Web-сайтів;

- розробляти тексти, використовуючи готові програми та проводити комп'ютерне тестування.

Використання мультимедійного обладнання допомагає вирішувати наступні завдання:

- розвиток в учнів навичок самоаналізу, самоконтролю, самоорганізації навчання;
- організація індивідуальної та групової творчої роботи учнів з навчальним матеріалом, розміщеним як на паперовому, так і на електронному носіїві;
- збільшення наочності під час розгляду нової теми;
- полегшення діяльності педагога, звільнення його від рутинної роботи.

Дидактичні можливості застосування мультимедійного обладнання на уроках:

- представлення інформації в різній формі: текст, графіка, аудіо, відео, анімація, інтерактивні моделі та ін.;
- контроль тимчасових параметрів уроку для кожного учня;
- представлення великого обсягу інформації частинами;
- активізація процесів сприйняття, мислення, уяви та пам'яті;
- мобілізація уваги учнів;
- значне скорочення часу вчителя на контроль знань;
- можливість друкувати, відтворювати та коментувати інформацію;
- використання світових інформаційних ресурсів.

Педагогічні цілі використання мультимедійного обладнання:

- розвиток особистості учнів, підготовка їх до комфортного життя в умовах інформаційного суспільства;
- розвиток мислення (наприклад, наочно-дійового, наочно-образного, інтуїтивного, творчого, теоретичного);
- естетичне виховання (наприклад, за рахунок використання можливостей комп'ютерної графіки, технологій мультимедіа);

- розвиток комунікативних здібностей;
- розвиток умінь здійснювати експериментально-дослідницьку діяльність (наприклад, за рахунок використання документ-камери);
- формування інформаційної культури, вмінь здійснювати обробку інформації.

Способи застосування мультимедійного обладнання на уроках:

- підготовка друкованих роздаткових матеріалів (контрольні, самостійні роботи, дидактичні картки для індивідуальної роботи);
- мультимедійний супровід пояснення нового матеріалу (презентації, аудіозаписи, навчальні відеоролики, комп'ютерні моделі фізичних, хімічних, біологічних експериментів тощо);
- контроль рівня знань з використанням текстових завдань;
- використання інтернет-ресурсів на уроках та під час підготовки до них.

Використання в демонстраційному режимі:

- під час пояснення нового матеріалу, коли новий матеріал демонструється вчителем через мультимедійний проектор та документ-камеру;
- під час перевірки домашнього завдання та роботи над помилками через мультимедійний проектор та документ-камеру;
- друк необхідних роздаткових матеріалів на БНФ.

Використання в індивідуальному режимі:

- під час закріплення;
- під час тренування;
- під час повторення;
- під час контролю та ін.

Використання в дистанційно-індивідуальному режимі:

- у дослідницькій діяльності;
- у проектній діяльності учнів.

Можливість проведення різних видів уроків із застосуванням мультимедійного обладнання:

- уроки-бесіди з використанням техніки як наочного засобу;
- уроки-постановки та проведення досліджень за допомогою документ-камери;
- уроки практичної роботи;
- уроки-заліки;
- інтегровані уроки та ін.

Напрями використання мультимедійного обладнання вчителем:

- тематичне планування уроків;
- накопичення дидактичного матеріалу, його друк, створення банку інформації з предмету;
- використання нових технічних засобів навчання на уроках;
- використання нових технічних засобів навчання на позакласних заходах;
- використання у проектній та творчій роботі учнів.

Напрями використання мультимедійного обладнання учнями:

- під час вивчення текстового матеріалу (наприклад, знаходження відповідей на поставлені питання, коротке конспектування, заповнення таблиць та ін.);
- під час вивчення процесів, явищ, фундаментальних експериментів (наприклад, намалювати схему, внести зміни в параметри установки, змінити умови протікання явища, скласти графік протікання процесу та ін.).

Очікувані результати від використання на уроках мультимедійного обладнання;

- покращення якості навчання учнів на основі використання нових інформаційних технологій;
- зміни в методах та організаційних формах роботи учнів;

- готовність та здатність учнів ефективно працювати в новому інформаційному середовищі;
- формування в учнів уміння вчитися, готовності та здатності продуктивно працювати в колективі, вирішувати завдання, взяті з реального життя.

Використання комп'ютерів у навчанні дітей з порушеннями слуху.

Комп'ютерні телекомунікації у системі шкільної освіти дають змогу здійснити принципово новий підхід до навчання й виховання учнів. Вони дають змогу формувати необхідний рівень знань і вмінь, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, знаходити й опрацьовувати інформацію, пов'язувати її з питаннями, які вивчаються, тобто формувати інформаційну культуру школярів. Їх застосування підвищує ефективність самостійної діяльності учнів.

Існує чотири напрями використання комп'ютерів / ноутбуків:

- 1) комп'ютер як об'єкт вивчення;
- 2) комп'ютер як засіб навчання;
- 3) комп'ютер як складова частина системи управління освітою;
- 4) комп'ютер як елемент методики наукових досліджень.

За допомогою комп'ютера як засобу навчання можна реалізувати програмове і проблемне навчання. Комп'ютер використовують для навчального моделювання науково-технічних об'єктів і процесів. Використання комп'ютера в процесі навчання сприяє також підвищенню інтересу й загальної мотивації навчання завдяки новим формам роботи та причетності до пріоритетного напрямку науково-технічного прогресу; активізації навчання завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подання інформації, змаганню учнів з машиною та самих із собою, прагненню отримати вищу оцінку; індивідуалізації навчання – кожен працює в режимі, який його задовольняє; розширенню інформаційного і тестового «репертуарів», доступу учнів до «банків інформації» (електронних бібліотек, каталогів, енциклопедій тощо), що дає можливість швидко отримувати

необхідні дані в достатньому обсязі; об'єктивності перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок учнів.

Комп'ютеризація сприяє активізації процесу навчання, дозволяє забезпечити диференційований підхід до дітей з порушеннями слуху. За допомогою комп'ютера може бути створена особлива (для кожного учня) особистісна форма спілкування, яка дозволяє зосередити увагу на найбільш суттєвих аспектах досліджуваного матеріалу та елементах навчальної діяльності. Завдяки раціональному використанню комп'ютерних технологій діти з порушенням слуху можуть користуватися інформацією, недоступною для них при традиційних формах навчання. Це сприяє компенсації порушення слухового аналізатора, корекції становлення особистості, її соціальних зв'язків, всіх сторін психіки. Комп'ютеризація забезпечує формування позитивної мотивації навчання, яка позначається на якості навчальної роботи.

Комп'ютерні технології в корекційно-реабілітаційній роботі з дітьми, які мають порушення слуху, пов'язані з такими специфічними напрямками як розвиток мовлення, формування вимови, розвиток слухового сприймання та ін. Вони є значним чинником та резервом розвитку дитини, формування у неї здатності до самостійності, самовдосконалення, самореалізації та самооцінки. Використання в корекційно-освітньому процесі комп'ютерних технологій, які враховують закономірності та особливості розвитку дітей, дозволяє підвищити ефективність корекційного навчання, прискорити процес навчання, попередити появу у них вторинних розладів усного і письмового мовлення та знизити ризик соціальної дезадаптації.

Комп'ютер і спеціальні комп'ютерні програми надають широкі можливості для використання різних систем аналізаторів у корекційній педагогіці. Зокрема, аудіо-візуалізація основних компонентів усного мовлення у вигляді доступних для дитини образів дозволяє при проведенні корекційних занять активізувати компенсаторні механізми на основі як звукового, так і зорового сприймання. Цьому сприяє спільна координувана

робота моторного, слухового та зорового аналізаторів у процесі виконання спеціальних завдань комп'ютерної програми.

Корекційний і навчальний матеріал, який демонструється на екрані комп'ютера в яскравому, цікавому та доступному для дитини вигляді, викликає інтерес та привертає її увагу. У цьому випадку застосування ІКТ стає особливо доцільним і корисним навчальним інструментом, оскільки дозволяє надавати дитині інформацію в привабливій та зрозумілій формі. Це прискорює запам'ятовування змісту, робить його осмисленим та довготривалим.

Використання комп'ютерних технологій у спеціальній школі відіграє важливу роль для компенсації та корекції розвитку дітей з порушенням слуху і забезпечує вирішення низки завдань:

- підвищення якості знань учнів, розвиток понятійного мислення. Комп'ютерні технології дозволяють показати окремі фази розвитку явища, виділити в складному понятті ті чи інші елементи, розкрити їх діалектичні зв'язки та закономірності;
- збільшення насиченості змісту уроків, раціональне використання навчального часу, підвищення продуктивності праці вчителя та учнів. Діти мають можливість працювати в індивідуальному режимі;
- забезпечення наочного навчання;
- створення умов для більш повного врахування психофізіологічних особливостей дітей;
- визначення можливостей розвитку їх пізнавальної діяльності;
- стимулювання самостійної творчої діяльності та підвищення мотивації навчання, пошук інформації, якої бракує, зіставлення, узагальнення, систематизація отриманих знань;
- формування інформаційної культури та компетентності;
- інтенсифікація освітнього процесу: автоматизація процесу контролю знань, зменшення часу подачі матеріалу, збільшення кількості пропонованої інформації.

Комп'ютер у навчальному процесі застосовується у двох аспектах: як об'єкт вивчення і як засіб навчання. Відповідно до першого аспекту передбачається засвоєння учнями знань, умінь та навичок, які дозволяють використовувати комп'ютер для вирішення різних завдань та для оволодіння комп'ютерною грамотністю.

Основні типи таких знань і умінь зводяться до наступного:

- вміння включати комп'ютер в роботу; вибирати робочу програму з бібліотеки програм; запускати програму і спілкуватися з комп'ютерною системою під час роботи програми. Цей рівень доступний навіть учням з порушеннями слуху молодших класів;
- вміння вирішувати навчальні завдання за допомогою комп'ютерів; писати і редагувати тексти, створювати схеми, креслення, вміти зберігати інформацію та здійснювати її пошук, складати прості програми з опорою на готові алгоритми, поєднувати робочу програму з програмним забезпеченням; складати алгоритм вирішення навчальних завдань;
- знання можливих областей застосування комп'ютера, а також загальних можливостей різних типів комп'ютерів.

Другий напрямок комп'ютеризації – застосування комп'ютера як засобу навчання, – пов'язаний з виконанням як суто навчальних функцій, так і функцій управління навчанням. Останнє є більш суттєвою характеристикою їх використання. У спеціальному навчальному процесі ставиться завдання використовувати комп'ютерні програми для корекції порушень і загального розвитку дітей з порушеннями слуху.

Програми враховують як специфічні, так і вікові особливості дітей. Частина програм, особливо для молодших класів, розроблена переважно в ігровій формі. Ці програми вимагають виконання різних практичних перетворень, попередньої пошукової, дослідницької активності дитини. Проте, правила гри оформлені сюжетно, щоб забезпечити позитивні емоції від ігрової ситуації. В ігровій ситуації зберігаються елементи умовності,

свобода вибору вирішальних факторів, широкі можливості застосування методу проб та помилок.

Комп'ютерні програми забезпечують ефективну роботу молодших школярів із зображеннями на дисплеї. Сама ж програма дозволяє дитині провести кероване обстеження (функція 3D), зокрема огляд і розглядання представлених на екрані об'єктів, що є дуже важливим для дітей з порушеннями слуху.

Одним з головних аргументів на користь застосування комп'ютерних технологій на уроках є радість учнів, яку вони відчують працюючи за комп'ютерами або ноутбуками. Помітно збільшується час, протягом якого діти готові та хочуть зосереджено й самостійно виконувати необхідні для засвоєння вправи. Учні починають розуміти, що будь-яке важке завдання може бути виконане вірно, оскільки комп'ютер обов'язково допоможе йому в цьому. Діти перестають боятися робити помилки, намагаються розмірковувати, відшукуючи правильну відповідь. Це є пошуково-дослідницька діяльність, яка слугує запорукою успішності в навчанні.

Використання комп'ютерних технологій на уроках підвищує якість знань учнів, розвиває когнітивну (пізнавальну) діяльність, весь процес спрямований на формування розумових операцій: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення.

Комп'ютерні системи надають широкі можливості використання різних аналізаторних систем у процесі виконання й контролю над діяльністю. Зокрема візуалізація основних компонентів усного мовлення у виді доступних для дитини образів дозволяє активувати компенсаторні механізми на основі зорового сприйняття. Цьому сприяє й спільна координована робота моторного, слухового та зорового аналізаторів під час виконання завдань комп'ютерної програми.

В процесі виконання завдань на мовному матеріалі вирішуються найпростіші аналітичні та синтетичні завдання, розвивається абстрактне мислення. Наочне уявлення просторових відносин під час маніпулювання

об'єктами на дисплеї дозволяє дітям міцніше закріплювати необхідні навички.

Комп'ютерні програми логопедичного спрямування мають на меті формування вимови дітей з порушеннями слуху, тому вони звернені до кінестетичного аналізатору кожної дитини, передбачають індивідуальну роботу над вимовою. Саме від дії кожного учня, його вимови залежить, як, наприклад, будуть рухатися фігурки на екрані, чи будуть вони досягати мети тощо. Також вони сприяють когнітивному розвитку дітей. Кожен модуль програми має свій зміст. В процесі виконання основного завдання – досягнення чистоти вимови, – дитина вирішує розумові завдання.

Комп'ютерні програми передбачають використання слухового аналізатора, є можливість підключення головних телефонів. Учень може прослухати не лише мову вчителя, а й свою власну мову в момент вимови. Також комп'ютерні програми звернені до зорового аналізатора. Кожен модуль програми має своє кольорове оформлення, на екрані рухаються фігурки людей, тварин, казкових персонажів і т.д.

Працюючи з комп'ютером, варто дотримуватися полісенсорного шляху навчання вимови, використовуючи всі збережені аналізатори дитини.

Загалом, робота з комп'ютером сприяє розвитку інтелектуального, духовного та морального потенціалу учнів, виховує уміння планувати й раціонально будувати трудові операції, точно визначати мету діяльності, формує охайність, точність і обов'язковість. Разом з беззаперечними позитивними моментами використання комп'ютерів у навчальному процесі, існують **негативні ефекти**, особливо під час навчання молодших школярів. Найбільш істотні серед них: адинамія, порушення спілкування та збіднення (формалізація) завдань.

Адинамія виникає через сам характер роботи на комп'ютері. Вона може негативно позначитися на фізичному розвитку і координації рухів, які відбуваються у цьому віці. Порушення спілкування може відбутися через те, що руйнується соціальна ситуація розвитку і комп'ютер стає основним

партнером для спілкування. Збіднення знань є наслідком непорівнянності об'єктів, якими дитина оперує в реальному житті та на екрані дисплея. Матеріальні предмети, з якими має справу дитина, відчутні та наочні, їх елементи цілком конкретні та доступні розумінню, і головне – предмети включені в реальну діяльність. Процеси, які лежать за гранню руху екранних об'єктів, залишаються за межами розуміння дітей. Це може становити серйозну небезпеку.

Робота з комп'ютером швидко стомлює учнів, може погано впливати на зір або навіть призводити до розладу нервової системи. Комп'ютеризоване навчання не розвиває здатності учнів чітко й образно висловлювати свої думки, істотно обмежує можливості усного мовлення, формуючи логіку мислення на шкоду збагаченню емоційної сфери. В умовах автоматизованого навчання швидко формуються егоїстичні нахили людини, загострюється індивідуалізм, розширюється конкурентність, сповільнюється виховання колективізму, взаємодопомоги. Здебільшого, інтерес до програми з обмеженою інформативністю швидко згасає.

Негативні ефекти можуть бути невеличкими за рахунок спеціальної організації педагогічного процесу. Чи стане комп'ютер засобом інтенсифікації навчання та інтелектуального розвитку молодших школярів або загальмує і спотворить це розвиток – залежить цілком від вчителя та системи навчання.

3. Методико-дидактичні аспекти застосування технічних засобів навчання.

Сучасні технічні засоби навчання надають вчителю небачені раніше технічні можливості. Проте, ефективне використання цих пристроїв можливе лише за наявності відповідного дидактичного забезпечення та продуманої методики їх застосування.

Використання сучасних ТЗН на уроках залежить від обраної вчителем методики подачі навчального матеріалу. З іншого боку, різні види ТЗН по різному впливають на методику викладання. Отже, має місце взаємний вплив

– загальної методики вивчення матеріалу на методику застосування ТЗН і навпаки.

Ефективному застосуванню ТЗН передують ретельна підготовка. Вона передбачає підбір, виготовлення дидактичних матеріалів, визначення та підготовку умов демонстрації, аналіз і вибір методичних прийомів й послідовності демонстрації. Потрібно зважати, що у більшості випадків дидактичні матеріали не є вичерпним джерелом інформації, а ще й потребують пояснень вчителя.

Використання ТЗН в організаційно-вступній частині уроку вважається дієвим засобом підготовки учнів до сприйняття складної теми, загострення уваги на актуальності питань, які розглядаються, тобто формуванні мотивації глибокого вивчення теми. На цьому етапі доцільно демонструвати слайди презентації із зазначеною темою та переліком питань для вивчення. Ефективною є також методика демонстрації на початку занять коротких відео сюжетів або фільмів. Завдяки сильному емоційному впливу їх демонстрація відразу налаштовує учнів на робочий процес, скорочує до мінімуму момент необхідної психологічної адаптації, дає зорову основу для подальших логічних пояснень вчителя. Проте, на початку уроку варто уникати показу кадрів, які несуть значне емоційне навантаження.

Застосування ТЗН в кінці уроку за змістом є прийомом протилежним попередньому. Він спрямований на систематизацію та закріплення навчального матеріалу, на загострення уваги учнів на його ключових моментах або для швидкої та твердої зміни думки про неправильно засвоєний матеріал. Для реалізації цього прийому можуть використовуватись будь-які візуальні ТЗН.

Демонстрація відеоматеріалів на цьому етапі уроку також може спрямовуватись на показ практичної значущості питань, які на ньому розглядаються. Для цього показу доречними є навіть емоційно насичені кадри.

Застосування ТЗН у процесі опитування учнів спрямоване на формування у них вміння використовувати дидактичний матеріал для доказовості логічності своїх тверджень. Ефективність цього прийому значною мірою залежить від проблематичного характеру матеріалів, які пропонуються для обговорення. Його доцільно поєднувати з елементами ситуативно-проблемного навчання.

Застосування вчителем ТЗН у процесі викладу нового матеріалу дозволяє використовувати інформацію як зорову опору, що допомагає найбільш повно засвоювати навчальний матеріал. Демонстрація дидактичних матеріалів повинна органічно поєднуватись з їх поясненням, вона має стати наочним аргументом слів вчителя. Застосування ТЗН для цієї форми роботи може здійснюватись також з метою актуалізації опорних знань та мотиваційно-пізнавальної діяльності.

Використання відеоматеріалів на цьому етапі є найбільш ефективним у методичному розумінні. Однією з найважливіших методичних вимог є необхідність вступного і заключного слова вчителя до та після демонстрації відеосюжету або фільму. Така форма роботи є обов'язковою умовою під час навчання дітей з порушеннями слуху.

Вчителю важливо пам'ятати, що тривалість показу навчального фільму не повинна перевищувати часу демонстрації двох частин (одна частина розрахована до 10 хв.). Як виняток, фільм може складатися з трьох частин. За межами цього обсягу він перестає виконувати функції навчання та перетворюється на показ, який має суто просвітницьку мету.

На одному уроці можливо, і навіть доцільно, поєднувати декілька методичних прийомів використання ТЗН. У цьому випадку надзвичайно посилюється ефект переключення уваги, а отже, підвищується продуктивність розумової праці вчителя та учнів.

Використання на уроках слайдів.

Незалежно від обраної методики застосування ТЗН, під час роботи зі слайдами (окремими або з презентацій) потрібно пам'ятати:

➤ Слайд не є самодостатнім джерелом інформації, тому для повного його засвоєння потрібні пояснення вчителя.

➤ Під час підготовки до уроку необхідно чітко визначити послідовність демонстрації слайдів та розробити необхідні коментарі.

➤ Для сприйняття будь-якого, навіть найпростішого зображення потрібен час, адже учні з порушеннями слуху інформацію сприймають переважно візуально. Тому після проектування кожного слайда, перед початком пояснення, вчитель повинен зробити паузу.

➤ Необхідно максимально повно використовувати можливість їх повної заміни. Зображення на екрані повинно з'являтися лише в той момент, коли воно необхідне, а якщо потреби в цьому немає – проектор слід вимкнути або прикрити непрозорим папером.

Під час підготовки дидактичних матеріалів потрібно керуватись певними принципами, найважливішими з яких є:

1) Принцип лаконічності, який означає, що зображення має вміщувати лише необхідні елементи, які служать чіткому розумінню суті. Як правило, на слайді розміщують один об'єкт. Не можна розміщувати на слайді багато інформації (особливо це стосується таблиць), адже вони погано читаються. Краще розбити інформацію на декілька логічно завершених частин і демонструвати їх на окремих слайдах. Форма викладення інформації повинна відповідати рівню знань учнів. При розташуванні текстової інформації необхідно пам'ятати, що людина сприймає зорову інформацію зліва направо та зверху вниз.

2) Принцип уніфікації вказує на раціональний підхід до розмірів, шрифтів, кольорів, за допомогою яких створюється зображення.

Різнобарвність шрифтів робить текст важким для сприймання дітей з порушеннями слуху. Всі шрифти поділяються на три великі групи: серіфні (із завитками на кінчиках літер), несеріфні або рублені (без завитків на кінчиках літер) і шрифти вільного накреслення. Ефективність їх використання вказує на приблизно однаковий рівень читабельності шрифтів перших двох груп і

набагато нижчий – читабельності «екзотичних». При цьому рекомендується використовувати не більше двох шрифтів, які не мають тонких ліній.

Розмір шрифту повинен бути таким, щоб літери було чітко видно з останньої парти. Не рекомендується використовувати шрифти, висота яких менше 5 мм. Так, якщо для підготовки слайдів застосовувати текстовий редактор Microsoft Word, то цим вимогам відповідає напівжирний шрифт розміру 16. Також не варто часто використовувати заголовні букви – вони ускладнюють читання тексту.

В процесі підготовки слайдів доцільне використання кольору для виділення ключових моментів навчального матеріалу. Також важливим фактором є вдало підібрана кольорова гама. При використанні кольорів слід максимально близько дотримуватись природного кольору об'єкта, це забезпечить правильну уяву учнів про нього.

При підборі штучних кольорів доцільно дотримуватись наступних правил:

- не варто використовувати більше чотирьох різних кольорів на одному слайді;
- необхідно враховувати психологічний вплив кольорів:
- стимулюючі (теплі) відтінки діють як подразники (червоний, помаранчевий, жовтий);
- дезінтегровані (холодні) відтінки – приглушують збудження (фіолетовий, синій, блакитний, синьо-зелений);
- статичні (заспокійливі) відтінки врівноважують, відволікають від збуджуючих кольорів (зелений (чистий), жовто-зелений, пурпуровий);
- глухі відтінки не викликають збудження, допомагають зосередитись (сірий, білий, чорний);
- тепло-темні (коричневі) відтінки пом'якшують, стабілізують збудження, діють інертно (коричнево-землистий, темно-коричневий);
- холодні темні відтінки ізолюють, приглушують збудження (темно-сірий, темно-синій, темно-зелено-синій).

3) Принцип звичних асоціацій полягає у використанні в графічних слайдах тих символів та позначень, які звичні для даної тематики і викликають стереотипну реакцію в учнів.

Таким чином, застосування мультимедійного обладнання дозволяє змінити деякі традиційні способи подання навчального матеріалу, розширює можливості контролю навчально-виховного процесу. Проте, ефективність застосування мультимедійного обладнання залежить від багатьох чинників, в т.ч. від рівня самої техніки, якості використовуваних навчальних програм та від методики навчання, яку використовує вчитель.

Завдяки використанню мультимедіа-технологій, навчальний матеріал стає наочнішим, зрозумілішим та легше запам'ятовується. Мультимедійні комплекси розширюють можливості в організації та управлінні навчальною діяльністю та дозволяють на практиці реалізувати величезний перелік перспективних методичних розробок, знайдених у рамках традиційного навчання, які залишилися незатребуваними або через певні об'єктивні причини не могли дати належного ефекту.

Не можна скидати з рахунків і психологічний чинник: сучасній дитині набагато цікавіше сприймати інформацію саме в такій формі, ніж за допомогою застарілих схем та таблиць. Під час використання мультимедійного проектора на уроках інформація подається не у вигляді статичної незвученої картинки, а динамічними відео- та звукорядом, що значно підвищує пізнавальний інтерес учнів та впливає на ефективність засвоєння матеріалу. Інтерактивні ж елементи навчальних програм дозволяють перейти від пасивного засвоєння до активного, оскільки учні отримують можливість самостійно моделювати явища і процеси, сприймати інформацію не лінійно, а за необхідності з поверненням до будь-якого фрагмента віртуального експерименту з тими ж або іншими початковими параметрами.

Спеціальні комп'ютерні програми для навчання дітей з порушеннями слуху.

На даний час вже розроблена низка спеціалізованих програмно-методичних комплексів для використання в якості нових засобів корекції та загального розвитку дітей з порушеннями слуху.

Сучасні комп'ютерні сурдологопедичні програми побудовані таким чином, що корекція слухових і мовленнєвих порушень одночасно впливає на емоційну та комунікативну сфери, а також пізнавальну діяльність дитини. Такі програми сприяють збагаченню свідомості дітей уявленнями та поняттями про навколишній світ, розвивають мовлення на основі розвитку змістовної сторони мислення. При цьому, засвоєння мовного і мовленнєвого матеріалу відбувається як шляхом простого слухового або зорового відтворення, так і в умовах вирішення різноманітних розумових завдань.

Зміст комп'ютерних сурдологопедичних програм спрямований не лише на формування знань, умінь та подальше їх розширення, а й на розвиток важливих для становлення особистості дитини якостей: цілеспрямованості, самостійності, посидючості, вміння організовувати й оцінювати свою діяльність, на збагачення позитивних емоцій та підняття настрою, на виховання певних морально-етичних, вольових і естетичних якостей.

Комп'ютерна програма передбачає можливість індивідуального налаштування параметрів (модулів) залежно від віку, стану слухової функції і фонетичної сторони мовлення дитини. Наявний арсенал корекційно-розвивальних модулів у комп'ютерній програмі дозволяє вибирати їх залежно від рівня розвитку дитини, її мовленнєвих і когнітивних можливостей та сприяє задоволенню індивідуальних освітніх потреб.

Для реабілітації дітей з порушеннями слуху та мовлення створено **Універсальний комп'ютерний навчально-розвиваючий корекційний комплекс «Живий звук» (УКК)** для дітей з особливими освітніми потребами.



Комплекс має 3 модифікації:

1. Компютерний сурдотехнічний комплекс (КСК). Призначений для проведення корекційно-розвиткових занять з розвитку слухового сприймання і формування мовлення, комунікативних та когнітивних навичок у осіб з порушеннями слуху і мовлення для використання в сурдопедагогічних кабінетах для контролю за зміною стану слуху, вибору типів слухових апаратів та їх налаштування;
2. Компютерний комплекс з корекційно-розвитковою програмою «Живий звук» (КК1). Призначений для використання під час спеціально організованого реабілітаційного процесу в навчальних закладах для ефективного розвитку мовлення і когнітивних навичок (мислення, уваги, пам'яті);
3. Компютерний комплекс з корекційно-розвивальною програмою «Живий звук» з додатковими робочими місцями для учнів (КК2). Призначений для використання під час спеціально організованого навчального процесу (фронтальні заняття), а також під час інклюзивної форми навчання дітей з порушеннями слуху.

До складу УКК входить: комп'ютер (ноутбук), мультимедійний проектор, акустична система, мікрофон, підсилювач, цифрова відеокамера, мобільний інтернет-модем, Web-камера, принтер, сканер, програмове забезпечення «Живий звук» з набором спеціальних коригуючих та розвиваючих вправ (модулів) і тематичних додатків. УКК різних модифікацій дозволяє вести базу даних учнів, в якій фіксуються характеристики слухового сприймання та мовлення кожного учня, зберігаються зразки мовлення тощо.

УКК з навчально-розвитковою програмою «Живий звук» втілює вимоги до сучасних комп'ютерних технологій педагогічної корекції функціональних обмежень, пов'язаних з недорозвитком мовлення. Він націлений на ефективний розвиток мовлення дитини, яка має сенсорні та інтелектуальні порушення.

Особливе місце в ідеології технічного та методичного забезпечення вирішення проблеми розвитку мовлення займає розвиток наочно-дійового, наочно-образного та словесно-логічного мислення, ігрової та пізнавальної діяльності дитини.

«Живий звук» забезпечує сучасний підхід до реалізації інтелектуально-полісенсорного принципу формування слухового сприймання та мовлення у дітей з порушенням слухової функції та заснований на одній з провідних гілок методології компенсаторно-корекційної діяльності – використанні неушкоджених аналізаторів дитини та активізації використання максимальних можливостей ушкодженого аналізатора.

Впровадження слухомовленнєвого комплексу «Живий звук» в освітню та корекційну практику дозволяє:

- створити базу даних про дітей з порушеннями слуху;
- складати й коригувати індивідуальну програму реабілітації для дитини;
- проводити індивідуальні заняття з розвитку слухомовленнєвих і когнітивних навичок дитини;

- проводити очні й дистанційні наради, семінари, консультації фахівців та батьків з розвитку слухомовленнєвих і когнітивних навичок дитини;
- шукати, одержувати, використовувати, поширювати та зберігати інформацію різного формату в електронній формі;
- проводити моніторинг стану слуху і слухового сприймання, оцінювати ефективність слухопротезування;
- налаштовувати та обслуговувати слухові апарати для забезпечення їх функціонування на рівні, необхідному для навчання, отримання професійних навичок для активної трудової діяльності.

Алгоритм корекційного та педагогічного заняття з використанням УКК передбачає можливість проведення різних навчальних та розвиваючих вправ: для формування у дитини повноцінного слухового сприймання та розгорнутої мови, для розвитку когнітивних та комунікаційних навичок, образного і словесно логічного мислення, ігрової та пізнавальної діяльності дитини.

Структура та програмне забезпечення УКК дозволяє фахівцю підготувати індивідуальні плани занять з кожною дитиною, а також полегшити підготовку вчителя до заняття: систематизувати матеріал, який стосується кожного учня, спостерігати динаміку розвитку слухомовленнєвих навичок учня; враховувати статистику використання модулів програми при складанні скорегованого навчального плану. Навчальний матеріал, пропонований у яскравому цікавому і доступному виді, викликає інтерес та звертає до себе увагу. У цьому випадку застосування комп'ютерної технології стає особливо доцільним, тому що дозволяє надавати інформацію в привабливій формі, яка не лише прискорює запам'ятовування змісту, але й робить його осмисленим та довгостроковим.

Сурдопедагоги мають можливість самостійно записувати і відтворювати базу звуків, в тому числі й мовленнєвого матеріалу. Можливість зберігати зразки мовлення та відеозаписи занять допомагають їм

відстежувати та фіксувати динаміку розвитку навичок дитини. Окремо потрібно сказати про користь використання відеокамери. Її можна використовувати як люстерко під час роботи над вимовою. Доречно записати на відеокамеру зразки артикуляційної гімнастики та потім використовувати їх під час заняття. За допомогою відео матеріалу можливо також вчити дитину читати з губ, за допомогою включення / вимкнення звуку під час перегляду відеозапису мовленнєвого матеріалу. Дітям, які ще не використовують голос, дуже цікаві пропедевтичні вправи з анімацією. Більш дорослі люблять аналізувати графічне зображення свого мовлення на звуковій доріжці, порівнюючи його зі зразком вчителя.

Слухомовленнєвий комплекс призначений для проведення індивідуальних і фронтальних занять з розвитку, корекції слуху і мовлення. Він включає в себе спеціально підготовлений набір навчально-корекційних та розвиваючих підпрограм, які спрямовані на допомогу дітям, що мають також порушення мовлення різного ступеню тяжкості та походження. За його допомогою важливо проводити роботу з дітьми, які слухопротезовані кохлеарними імплантами.

Функціональні характеристики слухомовленнєвого тренажера «Живий звук»:

1. Ведення бази даних за підсумками вправ для кожного учня окремо.
2. Миттєве поточне відтворення мовлення учнів та педагога, відтворення раніше записаних зразків фонем та мовлення.
3. Фіксація результатів виконання кожної вправи та можливість їх внесення до текстового файлу учня.
4. Можливість диференціації двох, трьох, чотирьох фонем.
5. Запис та зберігання у пам'яті тренажера зразків усного мовлення у звукових файлах.
6. Запис та зберігання фонем у спектральному вигляді.
7. Графічне відтворення параметрів елементів мови: тривалості, гучності, висоти звучання, спектру та ін.

8. Запис та зберігання відео окремих фрагментів результатів занять.
9. Наявність в програмі тематичних додатків з різними дидактичними матеріалами (тексти, малюнки, графічні зображення, відеоматеріали та ін.).
10. Можливість запису та використання в процесі заняття з дитиною різної аудіо та відеоінформації з різних носіїв.

Процес корекційно-розвивального заняття включає наступні етапи:

- 1) розвиток полісенсорного сприймання;
- 2) розвиток слухового сприймання немовленнєвих та мовленнєвих звуків;
- 3) формування вимови (робота над вимовою та розвиток зв'язного мовлення);
- 4) розвиток слухової пам'яті та уваги;
- 5) розвиток зв'язного усного і писемного мовлення;
- 6) розвиток комунікативних навичок;
- 7) розвиток когнітивних функцій дитини;
- 8) підготовка дитини до засвоєння програмового матеріалу.

Тому програмне забезпечення корекційно-розвивального характеру «Живий звук» – дієвий інструмент підвищення ефективності процесу оволодіння мовленням людей з порушеннями слуху.

Його використання дозволяє:

- задіяти природні механізми формування мовлення;
- пришвидшити темпи оволодіння мовленням;
- зробити слухомовленнєві навички людини стійкими, тобто довести до автоматизму.

Він призначений для ефективного розвитку мовлення дітей з порушеннями слуху, які:

- протезовані СА у віці 2,5 роки та старше;
- проімплантовані у старшому дошкільному та шкільному віці;
- мають комплексні порушення.

УКК перебирає на себе значну частину зусиль педагога, дозволяючи перевести в ігрову форму рутинні навчальні вправи. В нього закладено розвивальні ідеї та технології формування і вдосконалення слухомовленнєвих та когнітивних навичок.

Корекційно-розвивальна спрямованість програми та її варіативність дозволяють застосовувати програму «Живий звук» для організації ефективного корекційно-компенсаторного навчання дітей з функціональними обмеженнями майже всіх типів. При цьому використання комп'ютера та програми вирішує ще й функцію мотивації учнів до навчання, урізноманітнює створені на занятті ситуації спілкування, привчає дитину до самонавчання та самоконтролю, розвиває дрібну моторику дитини і допомагає дитині оволодіти комп'ютерною грамотою. Крім того, робота з комп'ютерним комплексом «Живий звук» дозволяє полегшити підготовку вчителя (сурдопедагога, логопеда) до заняття: систематизувати матеріал, який стосується кожного учня; спостерігати динаміку розвитку слухомовленнєвих та когнітивних навичок, складати та контролювати виконання плану індивідуальних навчально-корекційних занять; враховувати статистику використання модулів програми при складанні навчального плану.

В програмі застосовано педагогічний підхід диференціації фонем за доступністю сприймання, розпізнання їх зором, слухом і тактильно, послідовності їх формування у дитини з порушенням слуху, враховуючи близькість (віддаленість) фонем за частотними характеристиками, пріоритетності сенсорних систем у сприйманні та розпізнаванні тих чи інших фонем. Програма передбачає можливість використання під час проведення занять з дитиною принципу полісенсорного впливу на її розвиток, ігрової стратегії навчання, доступності та послідовності навчання.

Програма дозволяє враховувати потреби в розвитку конкретної дитини та рівень її підготовки.

Використання комп'ютерної програми «Живий звук»:

- вирішує функцію мотивації до навчання;
- урізноманітнює створені на занятті ситуації спілкування;
- привчає дитину до самонавчання та самоконтролю;
- розвиває дрібну моторику дитини (під час управління мишкою);
- допомагає дитині оволодіти комп'ютерною грамотою.

При систематичному використанні програми, за рахунок бісенсорного (зорового та слухового) впливу, раніше запускаються процеси вокалізації, вироблення слухового контролю над голосом, прискорюється процес координації слухо-мовленнєвого та мовно-рухового аналізатора. Все разом це дає змогу пришвидшити процес оволодіння мовленням у дітей з порушеннями слуху.

В результаті щоденного використання програми «Живий звук» у дітей формується чітка вимова за рахунок вироблення правильного мовленнєвого дихання, роботи над ритміко-інтонаційними особливостями мовлення, відбувається формування фонематичного слуху та бісенсорного аналізу почутого та промовленого. Також значно успішніше проходить процес автоматизації засвоєного матеріалу за рахунок повторів.

Використання комп'ютерної програми «Живий звук» має важливе значення для компенсації та корекції розвитку дітей із порушенням слуху: сприяє розвитку слухового сприймання, покращення звуковимови, збагачення словникового запасу та використання засвоєного словника в усному мовленні.

Завдяки графічним зображенням учні успішно здійснюють формування та автоматизацію звуковимови у складах, словах, словосполученнях та коротких реченнях. Дитина може багаторазово повторювати мовленнєвий матеріал, підлаштовуючи свою вимову під зразок вимови вчителя.

Різноманітні вправи, закладені в «Живий звук», спрямовані на розвиток у дитини мовленнєвого дихання, голосу, ритміко-інтонаційної сторони мовлення, здатності аналізувати отриману інформацію. Усі завдання

програми пов'язані зі стимулюванням різноманітних операцій логічного мислення, активізують діяльність самої дитини.

За допомогою цікавих і рухливих малюнків діти навчаються керувати силою та висотою голосу, регулювати тривалий, спокійний видих, злиття звуків мови, темп і розподіл мовленнєвого потоку на синтагми. Програма забезпечує можливість використовувати її для постановки, диференціації та автоматизації звуків.

На індивідуальних заняттях під час роботи над вимовою використання програми створює психологічний і емоційний настрій дитини, необхідний для успішної роботи.

Використання програми в корекційній роботі з дітьми, які мають порушення слуху, вирішує ряд завдань на практиці, а саме:

- допомагає формувати вміння розрізняти звуки, слова на слух і відтворювати їх;
- вчить вслухатися в звуки, які промовляють дорослі, або свою власну вимову, записану на звукових доріжках, що мають візуальний малюнок вимовленого звуку;
- розвиває слухову пам'ять;
- формує навик самостійного диктанту й записування слів, які дитина запам'ятала;
- вчить дитину відтворювати ізолювані звуки, почуті від педагога або батьків;
- розвиває навички написання слів;
- вчить дитину уважно слухати слово, правильно читати, з пам'яті відтворювати окремі слова й фрази;
- на основі сприймання слів на слух вчить співвідносити почуте слово з предметом навколишнього середовища або за його зображенням.

Програма «Живий звук» включає в себе спеціально підготовлений набір навчально-корекційних підпрограм, які спрямовані на допомогу дітям,

що мають порушення слуху та мовлення різного ступеню тяжкості й походження. Її умовно можна розділити на три функціональні частини:

1. База даних;
2. Графічна візуалізація мовлення;
3. Підпрограми-модулі з корекційно-розвивальним навантаженням.

База даних програми використовується для фіксації даних про учнів, характеристик слухового сприймання та мовлення кожного учня, зразків мовлення тощо. До того ж, до бази даних автоматично заносяться дата та тривалість заняття, види роботи, які були використані на уроці.

База даних дозволяє:

- систематизувати матеріал, який стосується одного учня;
- спостерігати динаміку розвитку слухомовленневих навичок учня;
- контролювати виконання плану індивідуальних занять;
- враховувати статистику використання модулів програми під час складання навчального плану.

В програмі є модулі, які дозволяють працювати над розвитком мовленнєвого дихання, голосом, ритмом, слуховим сприйманням ізольованих звуків, складів, слів.

Програма допомагає викликати мовленнєві звуки, робити їх автоматизацію та диференціацію, спостерігати за розташуванням органів артикуляційного апарату при вимові мовленнєвих звуків, контролювати правильність вимови складів, слів, речень за допомогою доріжок візуалізації.

Програма допомагає оволодіти читанням, письмом, розвиває слухову та зорову пам'ять, мислення, логіку. Розвиває навички розпізнавання опорних звуків в словах та їх місця у слові: на початку, в кінці чи в середині.

Програма дає можливість педагогам та батькам розширювати активний та пасивний словнички дитини, розвивати слухове сприймання слів шляхом проведення різних видів диктантів. Є модулі, які сприяють формуванню граматичного мовлення, навчають дитину робити опис предмета та писати твори; які сприяють подоланню моторних труднощів під час вимови

голосних і приголосних звуків мови; які допомагають досягти якісного промовляння під час читання, в процесі вираження власної думки.

У дитини програма «Живий звук» викликає зацікавлення, оскільки її модулі дають змогу учню самостійно виконувати завдання за допомогою комп'ютера.

Графічна візуалізація дозволяє створити графічний образ мовленнєвого матеріалу. Вона призначена для роботи над вимовою методом візуального звірення зображень. За допомогою візуалізації можна відпрацьовувати силу голосу та тривалість звучання, працювати над ритміко-інтонаційною стороною мовлення. Використовувати графічну візуалізацію можна і працюючи над фразовим мовленням (графічно відділяючи логічно наголошене слово, інтонацію речення, наявність пауз, маленьких слів – сполучників, прийменників, тощо). Робота з графічною візуалізацією дозволяє розвивати образну та слухову пам'ять дитини, здатність дитини до аналізу та синтезу абстрактних графічних зображень і здатність робити самостійні висновки.

Комп'ютерна програма «Живий звук» має «Базу даних учня» та коригуючі й навчаючі модулі.

Навантаження корекційно-розвивального характеру в програмі несуть 12 підпрограм-модулів:

1. Вчись казати звуки.
2. Профілі.
3. Автоматизація звуковимови.
4. Діалоги.
5. Водоспад.
6. Будинок.
7. Тварини.
8. Прояви емоцій.
9. Пори року.
10. Диктант.

11. Звуки природи.
12. Малюнковий словник.

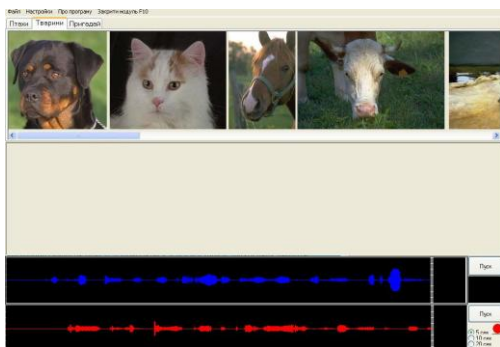
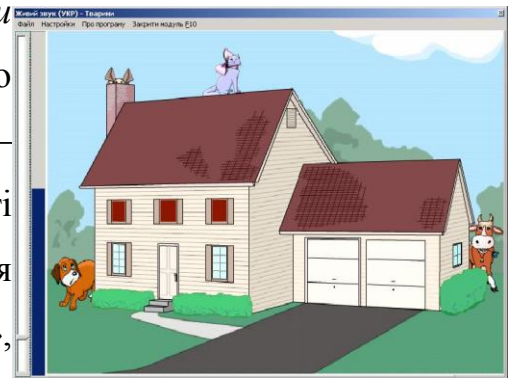
Крім того, в програму входять тематичні додатки з різними дидактичними матеріалами. Частина модулів розрахована на дітей, які лише починають опанування мовлення, інші – на тих, хто вже має певні мовленнєво-слухові навички.

Всі модулі програми можна поділити на чотири групи:

- домовленнєві пропедевтичні вправи;
- вправи з розвитку слухового сприймання;
- мовленнєві вправи;
- розвивальні вправи.

Домовленнєві пропедевтичні вправи

направлені на розвиток мовленнєвого дихання, голосу дитини, ритміко-інтонаційної сторони мовлення, здатності аналізувати отриману звукову інформацію. Ця група включає модулі «Водоспад», «Тварини», «Будинок».



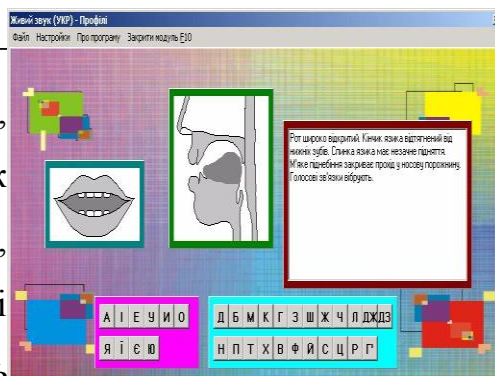
Вправи з розвитку слухового сприймання

спрямовані на розвиток навичок виявляти, розпізнавати навколишні мовленнєві та немовленнєві звуки, орієнтуватися у просторі, розвиток слухової пам'яті та уваги, здатності ідентифікувати звук з предметом, об'єктом, що звучить, розпізнавати ритміко-інтонаційні особливості та фонетичні характеристики мовлення. Їх можна розділити на дві підгрупи. Вправи, які розвивають слухове сприймання немовленнєвих звуків («Звуки природи») та вправи, які розвивають слухове сприймання мовленнєвих звуків («Профілі», «Диктант»). Модулі цієї групи стимулюють дитину до вслуховування, допомагають формувати слухові образи немовленнєвих та мовленнєвих

звуків, розвивають слухову орієнтацію дитини у просторі, слухову пам'ять та увагу, здатність ідентифікувати звук з предметом, об'єктом. До того ж, використовуючи матеріал модуля «Профілі» можна проводити фонематичний скринінг-тест «АМСУШ».

Мовленнєві вправи безпосередньо

пов'язані з формуванням мовлення — звуковимови, говоріння за зразком, читання, розвитку самостійного мовлення (як монологічного так і діалогічного), спілкування. До цієї групи належать модулі «Профілі», «Малюнковий словник», «Вчись

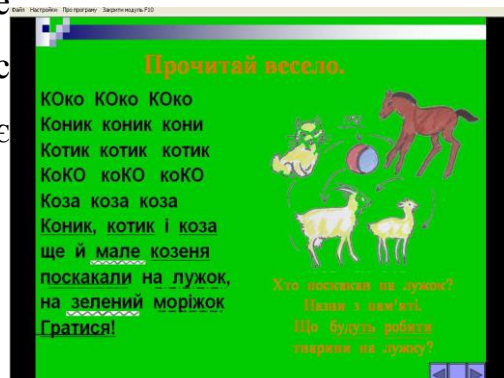
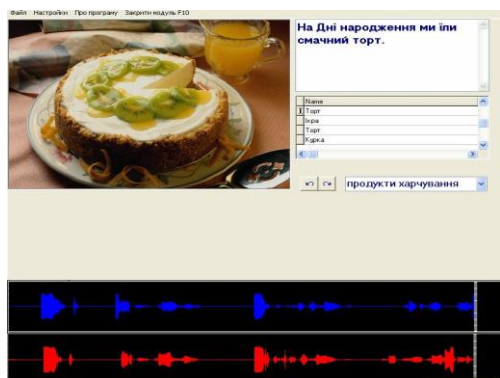


казати звуки», «Автоматизація звуковимови», «Пори року», «Прояви емоцій», «Діалоги».

Докладніше зупинимося на модулі «Вчись казати звуки». Мовленнєвий матеріал цього модуля містить різноманітні вправи для формування звуковимови та включення вивчених звуків у мовлення. При доборі матеріалу були дотримані наступні вимоги:

- мовленнєвий матеріал за своїм змістом простий та знайомий учням;
- мовленнєвий матеріал підібраний з урахуванням фонетико-морфологічного та граматичного принципів;
- запропоновані різні види мовленнєвої діяльності (читання, доповнення речень, відповіді на запитання, опис малюнків тощо) пов'язані з реалізацією принципу «від більш легкого до більш складного».

Модуль «Вчись казати звуки» – це комп'ютерна книга. Вона викликає інтерес дитини тому, що «жива» – рухлива, дозволяє



опанувати матеріал «порціями» в межах однієї сторінки, активізує пам'ять, сприймання, мислення та виконує цілу низку навчально-виховних функцій. Використання предметних та сюжетних малюнків, піктограм підвищує зацікавленість учнів та полегшує засвоєння матеріалу.

Завдання описати малюнки і доповнити речення малюнками допомагає контролювати ступінь засвоєння звуків у словах та реченнях. Складання розповіді за серією малюнків привчає учнів до самостійного мовлення.

До групи *розвивальних вправ* можна віднести всі без винятку модулі програми «Живий звук». Особливої значимості набувають завдання, пов'язані зі стимулюванням різноманітних операцій логічного мислення. Практично в усі модулі закладена можливість працювати над розвитком пам'яті (образної, дійової, словесно-логічної) дитини.

Працюючи в будь-якому модулі педагог може поставити мету:

- ознайомлення з навколишнім;
- опанування грамотою та навичками читання;
- ознайомлення з елементарними математичними уявленнями;
- розвиток когнітивних функцій (пам'яті, уваги, мислення);
- розвиток емоційно-вольової сфери дитини.

Особливого значення у програмі «Живий звук» набувають завдання, пов'язані зі стимулюванням різноманітних операцій логічного мислення, а також ті, які активізують діяльність самої дитини, що забезпечує її стійкий інтерес до цієї програми. Значна увага приділяється такій інтелектуальній діяльності як формування здатності миттєво встановлювати асоціативні зв'язки між словами, прогнозувати мовлення.

Під час роботи з програмою у дитини розвивається здатність чути, розпізнавати, диференціювати природні звуки та мовленнєвий матеріал, розвивати фонематичний слух, ритміко-інтонаційну сторону мовлення, виправляти недоліки мовлення, накопичувати словниковий запас, формувати та автоматизувати вимову, власне мовлення, розвивати увагу, пам'ять, мислення та ознайомлюватися з оточуючим. Спектр застосування програми

досить великий. До того ж, програма побудована таким чином, що дозволяє використання довільної послідовності модулів, є можливість доповнення графічного матеріалу, оскільки модулі з розвитку мовлення не прив'язані до конкретного мовленнєвого матеріалу. Це дає можливість вчителю орієнтуватися під час роботи з програмою на індивідуальні потреби конкретної дитини, рівень її підготовки та мету, яку ставить перед собою вчитель.

Завдяки графічним зображенням успішно здійснюється формування та автоматизація звуковимови у складах, словах, словосполученнях та коротких реченнях. Дитина може багаторазово повторювати мовленнєвий матеріал, підлаштовуючи його вимову під зразок вимови вчителя, який зображений за допомогою графіка на одній із смужок, а також підлаштовувати звуковимову, орієнтуючись на зразок, записаний з її власного голосу.

У процесі спеціально організованого навчання виявлено, що під час значних втрат слуху і звуженості «робочого» динамічного діапазону у дитини успішно формується особливий характер мовленнєвого мислення, який уможливорює її здатність сприймати доступні мовленнєві сигнали ураженим слухом, повноцінним зором та шкіро-тактильним аналізатором (вібраційні сигнали), приймати адекватні рішення щодо змісту зверненого мовлення.

Вправи до текстів орієнтовані на використання повноцінних інтелектуальних задатків дитини з порушенням слуху та мовлення, розвиток її унікальних можливостей (здатність до синхронності- послідовності сприймання сигналів специфічним слуховим та неспецифічними каналами – зоровим, тактильним, до миттєвого аналізу-синтезу, ідентифікації сигналів з варіантами мовленнєвих одиниць – фонем, складів, слів, словосполучень, речень, який є у досвіді дитини тощо).

Мовленнєвий матеріал подано таким чином, щоб у дитини була можливість мимовільного засвоєння певних мовленнєвих закономірностей (наприклад, позначення наголошених складів великими літерами вже

початково сприяє опануванню ритму мовлення, виявлення відповідності одного ритму двом, трьом словам, цілому масиву слів).

Значна увага приділяється такій інтелектуальній діяльності як формування здатності миттєво встановлювати асоціативні зв'язки між словами, прогнозувати мовлення.

Особливого значення у програмі набувають завдання, які пов'язані із стимулюванням розвитку пам'яті (образної, дійової, словесно-логічної), різноманітних операцій логічного мислення та мовлення, а також такі, які активізують діяльність самої дитини, що забезпечує її стійкий інтерес до цієї програми.

Використання програми «Живий звук» вирішує ще й функцію мотивації учнів до навчання, урізноманітнює створені на занятті ситуації спілкування, привчає дитину до самонавчання та самоконтролю, розвиває дрібну моторику дитини та ще допомагає їй оволодіти комп'ютерною грамотою.

Універсальний комп'ютерний комплекс дозволяє під час спільної роботи сурдопедагога та батьків досягти такого рівня слухового сприймання та усного мовлення, при якому дитина сама усвідомлює, що гарний слух і усне мовлення для неї – це природний та необхідний засіб спілкування з людьми.

Таким чином, використання комп'ютерної корекційно-навчальної програми «Живий звук» стає вирішальним чинником для забезпечення всіх необхідних умов для успішного розвитку слухомовленнєвих та когнітивних навичок дитини з порушеннями слуху, її навчання в загальноосвітній школі та подальшої соціалізації.

Комп'ютерний тренажер або програмно-технічний комплекс «Видима мова» є сучасним допоміжним засобом візуалізації акустичних компонентів мовлення. Він перебирає на себе значну частину зусиль педагога, дозволяючи перевести в ігрову форму навчальні вправи. Цей комплекс є ефективним засобом формування мовлення, який трансформує

вимовлені слова і звуки в образну анімовану графіку, доступну та цікаву для дитини. «Залучення» слухового і зорового сприймання є неодмінною умовою навчальної діяльності.

Програмно-технічний комплекс «Видима мова» задовольняє практично всі педагогічні вимоги до допоміжного засобу формування і корекції вимови в дітей з порушеннями слуху та дітей з мовленнєвими порушеннями, оскільки у ньому візуалізуються всі основні акустичні компоненти мовлення.

Принципово важливим є те, що «Видима мова» візуалізує мовленнєве дихання, голосоутворення і фонематичне оформлення мовлення. Візуалізується також відсутність голосу, тривалість фонації, інтенсивність голосу та його частотний діапазон. При цьому, кожен параметр мовлення може бути представлений як автономно, так і в комплексі. Передбачено візуалізацію складової структури слова. За допомогою «Видимої мови» на екрані комп'ютера найбільш повно забезпечено підтримку процесу формування і корекції просодичних елементів мовлення.

«Видима мова» задовольняє не лише раніше сформульовані педагогічні вимоги до допоміжних засобів візуалізації акустичних компонентів мовлення, але й на якісно новому рівні реалізує вимоги до індивідуалізації процесу формування та корекції вимови дітей.

Програмно-технічний комплекс «Видима мова» має розгалуджену структуру, широкий спектр можливостей, «володіє» цілою низкою унікальних і принципово нових сервісних функцій.

Серед блоків структури комплексу за функціональним призначенням, можна виділити два типи: основні та допоміжні (сервісні).

До допоміжних блоків програми належать наступні: «Реєстрація і картотека»; «Нотатки і звіти»; «Статистичні дані»; «Зразки»; «Налаштування і дії».

Основний блок програми – «Вправи» – містить 13 модулів: Наявність звуку, Рівень гучності, Наявність голосу, Вмикання голосу, Тривалість звучання, Діапазон голосу, Інтонування, Точність відтворення фонем,

Багатофонемні ланцюжки, Диференціація двох фонем, Диференціація чотирьох фонем, Тривалість, висота та гучність, Спектр. Ці вправи зазначені в меню-барі, який має такий вигляд:

Назва вправ	Зв'язок з вправами через меню-бар			
	висота	просодика	вокалізація	фонологія
Меню вправ				
Наявність звуку			+	
Рівень гучності		+	+	
Наявність голосу			+	
Вмикання голосу		+	+	
Інтонування	+	+		
Тривалість звучання		+	+	
Діапазон голосу	+	+		
Точність відтворення фонем				+
Багатофонемні ланцюжки				+
Диференціація двох фонем				+
Диференціація чотирьох фонем				+
Тривалість, висота та гучність	+	+	+	
Спектр		+	+	+

У програмі подається загальна характеристика структурно-функціональних можливостей і галузей застосування основного блоку за наступною схемою:

Модуль	Візуалізовані акустичні компоненти	Образи	Галузі застосування
--------	------------------------------------	--------	---------------------

Такий узагальнений вигляд сприяє сприйняттю широкого набору різноманітних можливостей програми.

Програмно-технічний комплекс «Видима мова» надає принципово важливу інформацію про основні акустичні компоненти мовлення за допомогою їх візуалізації в режимі реального і відкладеного часу, яка є доступною для дітей.

Одним з основних завдань діяльності вчителя індивідуальної роботи під час корекції вимови дітей з порушеннями слуху є формування правильного мовленнєвого дихання. У процесі роботи над правильним видихом сурдопедагог повинен сформувати в дитини навичку глибокого діафрагмового вдиху і плавного, ощадливого видиху. Програмно-технічний комплекс «Видима мова» може стати дієвим засобом формування цих навичок, оскільки початок і кінець спрямованого ротового видиху, його інтенсивність та тривалість візуалізуються в кількох модулях «Видимої мови»: «Наявність звуку»; «Рівень гучності»; «Вмикання голосу»; «Тривалість звучання»; «Тривалість, висота та гучність».

Варто зазначити, що усі перераховані модулі можуть використовуватися у процесі роботи над формуванням правильного ротового видиху; повного вдиху і повільного, ощадливого видиху, залежно від конкретних завдань, які ставить перед дитиною вчитель.

У процесі роботи над порушеним мовленнєвим видихом серед специфічних вправ важливе місце приділяється голосовим вправам, головна мета яких полягає у: збільшенні сили і тривалості повітряного струменя, який видихається через рот; покращенні діяльності артикуляційної мускулатури; виробленні контролю за роботою піднебінно-глоткового затвору. Власне, вправи модуля «Вмикання голосу» можуть підтримувати окремі прийоми масажу м'якого піднебіння – довільного покахикування з паузами, оскільки на екрані комп'ютера відіб'ється правильний напрямок струменя через рот за допомогою активного підйому м'якого піднебіння.

Модуль «Наявність звуку» допоможе дитині з порушеннями слуху стежити за тривалістю видиху, «Рівень гучності» – за його інтенсивністю, а «Тривалість, висота та гучність» – за назальним відтінком свого голосу. За

допомогою цих же модулів програмно-технічного комплексу, окрім роботи над спрямованістю ротового видиху, можна і доцільно працювати над голосоутворенням, що дуже важливо для дітей із значними порушеннями слухової функції.

Мовлення глухих дітей при обстеженні часто характеризується як невиразне і монотонне. Функціональні можливості кількох модулів програмно-технічного комплексу «Видима мова» можуть використовуватися для усунення окремих порушень і в цьому напрямку.

Після формування у дитини навички довільного підсилення чи послаблення гучності голосу за допомогою вправ модуля «Рівень гучності» можна виділяти наголошений склад. До цієї роботи варто залучити й модуль «Тривалість, висота та гучність», функціональні можливості якого дозволяють зберігати як в оперативній, так і в довготривалій пам'яті комп'ютера відеограму продукування мовленнєвого зразка будь-якого рівня – від ізольованого звуку до цілісного висловлювання. Якщо сурдопедагог задоволений звучанням і діапазоном голосу учня, можна починати роботу з оволодіння навичкою управління голосом. Ці завдання вчителя індивідуальної роботи належать до найскладніших голосових модуляцій, оскільки забезпечують інтонаційну забарвленість мовлення глухої дитини.

Комплекс «Видима мова» може стати дієвим засобом формування базового уміння довільно змінювати висоту голосу, оскільки з його допомогою візуалізується зміна висоти голосу в режимі реального та відкладеного часу. Для цього можна використовувати модулі «Діапазон голосу», «Інтонування», «Тривалість, висота та гучність».

Комплекс може «надавати» об'єктивні дані про діапазон голосу дитини та бути новим інструментом, який допомагає вчителю індивідуальної роботи підтримувати у процесі тривалих і систематичних занять необхідне оптимістичне налаштування дитини на подолання порушення та заохочувати навіть незначні успіхи у вимові дитини.

Сім модулів програмно-технічного комплексу: «Точність відтворення фонем», «Тривалість, висота та гучність», «Багатофонемні ланцюжки», «Диференціація двох фонем», «Диференціація чотирьох фонем», «Наявність голосу», «Тривалість звучання» можна використовувати у процесі роботи над правильною вимовою глухих дітей. І хоча останній модуль «Видимої мови» – «Спектр» не має набору вправ, він може використовуватися вчителем індивідуальної роботи для корекції вимовляння йотованих звуків, оскільки маніпуляції з дифтонгом переконують дитину, яка має порушення слуху, у наявності в йотованих двох складових.

За рахунок збереження необмеженої кількості спроб відтворення мовленнєвого зразка різного ступеня складності в аудіо/графічній формі, дитині з порушеннями слуху забезпечується можливість аналізу результату власної мовленнєвої діяльності практично в будь-якому заданому сурдопедагогом аспекті. Це стосується і етапів корекційної роботи, пов'язаної з формуванням у глухих дітей навичок самоконтролю над вимовою.

Аналіз можливостей «взаємодії» програмно-технічного комплексу «Видима мова» і дитини з порушеннями слуху засвідчує ще одну унікальність цього корекційного засобу: у вчителя індивідуальної роботи є можливість регулювання ступеня складності виконання вправ відповідно до мовленнєвих здібностей кожної дитини. Індивідуальне налаштування забезпечує можливість дитині успішно виконувати завдання, що є важливим засобом її стимулювання.

Спираючись на функціональні характеристики програмно-технічного комплексу «Видима мова» є можливість використання його декількома педагогами, а також використання в роботі з необмеженою кількістю (групою) дітей з порушеннями слуху. Це дає можливість застосовувати елементи змагань.

Застосування «Видимої мови» суттєво розширює усталений арсенал засобів діяльності вчителя індивідуальної роботи, доповнюючи його такими

принципово важливими складовими як забезпечення мотивації дітей до корекційних занять, прискорення процесу формування вимовних навичок, підвищенням працездатності дитини на заняттях.

Отже, аналіз функціональних можливостей програмно-технічного комплексу «Видима мова» в аспекті основних завдань і напрямів діяльності вчителя індивідуальної роботи спеціальної школи для дітей з порушеннями слуху свідчить, що він може бути використаний як ефективний засіб в процесі вирішення основних завдань формування та корекції вимови.

Навчально-програмний комплекс «Адаптація-Лого» призначений для корекції мовленнєвих порушень молодших школярів та дітей старшого дошкільного віку. Комплекс може бути також використаний для навчання мовлення учнів з порушеннями слуху, оскільки під час роботи із вправами задіяні слуховий та зоровий аналізатори одночасно.

Комплекс складається з Навчально-програмного комплексу «Адаптація-Лого» та навчально-методичного посібника «Навчально-програмний комплекс «Адаптація-Лого».

Організація вимовного матеріалу навчально-програмного комплексу передбачає системний підхід під час підбору відповідних вправ та завдань, за допомогою якого здійснюється організація взаємопов'язаних дій, розташованих шляхом зростання мовленнєвих та операційних труднощів, із врахуванням послідовності становлення мовленнєвих умінь та навичок.

Всі вправи комплексу побудовані в ігровій формі, у якій створюється проблемна ситуація, вирішення якої проводиться доступними дитині засобами та можливостями програми. Під час роботи над вправами дитина граючись допомагає комп'ютерному герою виконувати відповідні завдання, що сприяють корекції її мовленнєвих порушень та розвитку мовлення. В програмі реалізується можливість занурення дитини у певну задану ситуацію, в якій пропонується виступити в ролі керівника та правильно скерувати дії героя – персонажа, який за необхідності (у складних вправах) теж надає допомогу учневі, підказує та пояснює правильне виконання

завдання. Це сприяє розвитку комунікативних форм та функцій мовленнєвої діяльності у дітей з недоліками мовленнєвого розвитку.

В НПК «Адаптація-Лого» також передбачена функція, завдяки якій реалізується можливість підбору мовленнєвого матеріалу на обраний звук у одній із вправ, що призводить до активізації мовленнєвого матеріалу із зазначеним звуком у всіх наступних вправах комплексу. Таким чином, обравши у вправі для вивчення необхідний звук, вчитель не витрачає час на пошук та підбір мовленнєвого матеріалу із звуком, який вивчається, в прихованому меню інших вправ.

Комплекс охоплює 38 фонем сучасної української літературної мови, а саме: 6 голосних (а, о, у, и, і, е, які на письмі можуть позначатися 10 буквами: а, о, у, и, і, е, я, ю, є, ї) 32 приголосних, які поділяються на м'які (10 фонем), пом'якшені, та тверді (22 фонем, які пом'якшуються в позиції перед голосним). Для кожної з фонем відведено окремий розділ.

Навчально-програмний комплекс складається із чотирьох взаємопов'язаних етапів і спрямований на корекцію мовленнєвих порушень та розвиток мовлення дітей, тому всі завдання програми побудовані за комунікативним принципом.

Перший етап – пропедевтичний («Перший крок до розмови») складається із трьох вправ та передбачає розвиток фонематичних процесів на матеріалі мовних та немовних звуків, використання вправ для розвитку артикуляційної моторики за допомогою артикуляційного профілю, моторики мовленнєвих органів, а також постановку звуку за допомогою артикуляційного профілю.

Другий – репродуктивно-продуктивний («Розмовляємо правильно»). На даному етапі новий звук вимовляється учнем самостійно та закріплюється його правильна вимова на мовленнєвому матеріалі різного рівня складності (в складах, словах, реченнях). Специфікою етапу автоматизації звуку є введення графічного зображення звуку до запропонованих вправ, що слугує встановленню звуко-буквених зв'язків, які відіграють провідну роль у

розвитку навичок читання. На репродуктивно-продуктивному етапі проводяться оперативні вправи (аналітико-конструктивного характеру), за допомогою яких досягається усвідомлення скоригованої вимовної норми, автоматизація вимовних дій в процесі використання їх на наступному етапі у власному мовленні. Етап складається з 13 завдань.

Третій – репродуктивно-продуктивний («Впізнаємо і розрізняємо») складається з 11 завдань, головна мета яких – закріпити в учнів вміння диференціювати схожі та різні за артикуляційним складом і акустичним звучанням звуки.

Четвертий – системно-комунікативний («Я навчився розмовляти») спрямований на активізацію використання скоригованих звуків у мовленнєвій практиці. Комунікативні вправи четвертого етапу (проблемно-ситуативні та пошуково-пізнавальні) передбачають самостійні висловлювання учнів у відповідь на запропонований мовленнєвий стимул. Використання НПК дає можливість створити умови максимальної мовленнєвої активності, якими передбачається створення комунікативних ситуацій, що стимулюють учнів як до активного мовлення, так і до оцінно-контролюючої діяльності щодо правильної звуковимови.

Таким чином, успішний процес розвитку дитини з порушенням слуху може бути наслідком кваліфікованої корекційно-педагогічної роботи за допомогою Навчально-програмного комплексу «Адаптація-Лого». Він сприяє розвитку слухового сприймання й формування мовлення, розвитку розумової діяльності, що дає можливість дитині комфортно почувати себе в суспільстві.

Корекційно-розвитковий програмний комплекс для дітей з порушеннями мовлення та слабчующих дітей молодшого шкільного віку ТМ «Розумники».

Програмний комплекс має чітку структуру та привабливе кольорове рішення. Він не вимагає від користувача спеціальних навичок та підготовки. В програмному комплексі запропоновано набір навчально-корекційних завдань для дітей з порушеннями слуху та мовлення, які розроблені у

відповідності до навчальної програми для спеціальних навчальних закладів для дітей з порушеннями слуху.

Перевагою корекційно-розвиткового програмного комплексу є наявність «Тренажера мовлення», який дозволяє вчителю налаштувати необхідний діапазон гучності для контролю правильності відповіді учня. За допомогою візуалізації можна відпрацьовувати силу голосу та тривалість звучання, працювати над ритміко-інтонаційною стороною мовлення. Також вчитель може здійснювати візуальну диференціацію фонем, записаних учнями в рамках одного завдання. Працюючи з програмним комплексом вчитель має можливість створювати власні завдання, редагувати їх, додавати зображення з бази вже готових об'єктів.

Навчально-методичною цінністю та універсальністю програмного комплексу є можливість використовувати його в корекційній роботі з дітьми під час індивідуальних, групових та фронтальних занять. Дидактичне наповнення комплексу сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, формує вміння активно і самостійно працювати, забезпечує емоційну насиченість занять, стимулює та мотивує дітей до навчальної діяльності.

Таким чином, можемо констатувати, що для дітей з порушеннями слуху розроблені сучасні інформаційно-комунікативні технології, технічні засоби слухопротезування, комп'ютерні тренажери та програмно-технічні комплекси з цікавими та пізнавальними навчальними комп'ютерними програмами для проведення корекційно-розвиткової роботи і навчання таких дітей в загальноосвітніх, інклюзивних та спеціальних навчальних закладах. Їх використання відіграє важливу роль для компенсації та корекції порушень слуху у дітей і забезпечує вирішення багатьох завдань. В результаті їх застосування створюються умови для більш повного врахування психофізіологічних особливостей учнів і можливостей їх пізнавальної діяльності. Інформаційно-комунікативні технології ж є одним з істотних засобів реалізації мети та завдань навчального процесу, які дають можливість вчителю вносити до освітнього процесу нові різноманітні форми та методи

навчання, що робить уроки інформаційно-насиченими, яскравими та цікавими. А головна перевага – це підвищення якості знань учнів, адже високоточні наукомісткі технології в усіх областях людської діяльності пред'являють нові вимоги до знань, технічної культури, загального і прикладного характеру освіти. Це ставить перед сучасною школою нові завдання вдосконалення освіти і підготовки учнів до практичної діяльності та перебування в соціумі.

Проте, вчителю потрібно пам'ятати, що всі аудіовізуальні засоби у своєму впливі на учнів взаємопов'язані, але не взаємозамінні, а також те, що технічні засоби постійно вдосконалюються, стають все складнішими та різноманітнішими. Тому вчителю потрібно постійно вчитися самому, адже від уміння педагога ефективно використовувати ці засоби у своїй практичній діяльності в значній мірі залежить кінцевий результат сприймання учнями нової для них інформації, а відповідно і засвоєння знань.

Відділ освіти дітей з порушеннями слуху Інститут спеціальної педагогіки НАПН України

Відділ освіти дітей з порушеннями слуху – підрозділ Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, який проводить фундаментальні та прикладні дослідження з питань навчання дітей з порушеннями слуху.

Діяльність відділу спрямована на наукове обґрунтування і методичне забезпечення освіти дітей з порушеннями слуху в контексті концепції «Нової української школи».

Напрями діяльності:

- розробка науково-теоретичних засад навчання дітей з порушеннями слуху в умовах модернізації освіти;
- обґрунтування особливостей реалізації Державного стандарту початкової освіти, сучасних теоретико-методичних основ дошкільної підготовки дітей з порушеннями слуху;
- розробка та впровадження технологій корекційно-розвиткового супроводу дітей з порушеннями слуху в спеціальних та інклюзивних умовах навчання;
- підготовка наукових кадрів, розробка авторських програм та проведення курсів підвищенні кваліфікації педагогів;
- організація конференцій, семінарів, тренінгів з актуальних проблем освіти дітей з порушеннями слуху;
- здійснення спільних науково-педагогічних досліджень із закладами освіти, які залучають до навчання дітей з порушеннями слуху, реалізують інноваційні освітні проекти;
- підготовка актуальної науково-методичної літератури з питань освіти дітей з порушеннями слуху.

Курси підвищення кваліфікації відділу освіти дітей з порушеннями слуху

Визнання нової суспільно-освітньої концепції, яка ґрунтується на соціальних (людино центрованих) принципах, що зумовлюють розвиток всієї освіти в інноваційному напрямі, потребує нових підходів та моделей до навчання, виховання та розвитку осіб з особливими освітніми потребами.

Для осіб з порушеннями слуху якісно новий етап в освіті пов'язаний із соціокультурним, особистісно-орієнтованим, компетентнісним підходами, що змінюють ставлення до них як до представників культурно-лінгвістичної меншини та уможливають самоідентифікацію, самовизначення та вибір освітніх маршрутів. Серед основних принципів цих підходів є доступність до освіти на різних рівнях та індивідуалізація особистості, тобто надання підтримки та супроводу кожній дитині з порушеннями слуху відповідно до її особливих освітніх потреб.

Як ефективно реалізувати означені принципи в спеціальних та інклюзивних умовах навчання?

Яке місце і роль вчителя загальноосвітнього закладу й спеціального педагога (сурдопедагога) в сучасній системі освіти та як ефективно відповідати соціальним запитам?

Які технології, методи, методики, форми роботи, вправи та за яких умов забезпечують якісну освіту дітям з порушеннями слуху?

Відповіді на ці та інші питання Ви можете отримати під час курсів підвищення кваліфікації, що проводить Лабораторія сурдопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України.

Цільовою аудиторією курсів є педагоги дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів зі спеціальною та інклюзивною формами навчання; навчально-реабілітаційних ресурсних центрів; опорних шкіл.

Проходження курсів допоможе учасникам:

- зрозуміти концепцію сучасної освіти та нової української школи в контексті дотримання прав осіб з порушеннями слуху;
- дізнатися про організація освітнього середовища для дітей з порушеннями слуху, підходи до адаптації/модифікації навчально-методичного забезпечення, у тому числі змісту, процесу навчання та результатів учнівської діяльності;
- побачити практичні шляхи законодавчого забезпечення для самоідентифікації, самовизначення та вибору освітніх маршрутів учнів з порушеннями слуху;
- дізнатися про алгоритм реалізації програм з навчальних та корекційно-розвиткових курсів для учнів з порушеннями слуху;
- зрозуміти особливості організації роботи у групі чи класі з дітьми з різним ступенем порушення слуху, у тому числі з кохлеарними імплантатами та комплексними порушеннями;
- дізнатися про свіжі ідеї й світовий практичний досвід навчання, виховання і розвитку осіб з порушеннями слуху (у тому числі про особливості діагностики, сучасні підхід до спільного викладання, застосування комп'ютерних технологій та особливості слухопротезування тощо).

Спікерами курсів підвищення кваліфікації є автори діючих програм та підручників, які вивчають передовий національний та закордонний досвід, у тому числі проходять стажування за кордоном, беруть участь у діючих проектах та експериментах. Матеріали курсів тісно пов'язані й узгоджені з новим українським законодавством та освітніми стандартами.

Підвищуйте свій фах разом з нами!

ЛІТЕРАТУРА

до Розділу 1:

1. Андрущенко В. П. Інноваційна стратегія розвитку освіти як підґрунтя "українського прориву" / В. П. Андрущенко // Вісник Інституту розвитку дитини. Серія : Філософія, педагогіка, психологія : зб. наук. праць. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – Вип. 5. – С. 6–14.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. [навч.-метод. посіб.] / І. Д. Бех – К. : Либідь, 2003. – 280 с. – (Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади; Кн. 1).
3. Борщевська Л. В. Особливості діагностики розумового розвитку у дітей дошкільного віку з вадами слуху / Л. В. Борщевська // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. / За ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К. : Наук. світ, 2005. – Вип. 6. – 440 с.
4. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для 21-го століття // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 26-27 червня 2007 р. – К., 2007. – 239 с.
5. Вульфсон Б. Л. Стратегія розвитку образования на Западе на пороге XXI века. – М. : УРАО, 1998.
6. Гончаренко С. У. Соціально-педагогічні проблеми розбудови української школи / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований // Рідна школа. – 1993. – № 4. – С. 51 – 56.
7. Дегтяренко Т. М. Стратегія розвитку спеціальної освіти: полемічні міркування / Т. М. Дегтяренко // Дефектологія. – 2010. – № 3. – С. 40–45.
8. Дегтяренко Т. М. Теоретико-методологічні засади управління системою корекційно-реабілітаційної допомоги особам з психофізичними порушеннями) : дис...д-ра пед. наук: 13.00.03 / Тетяна Миколаївна Дегтяренко // Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. – К., 2012. – 435 с.
9. Державний стандарт спеціальної освіти дітей з особливими потребами / Інститут дефектології АПН України, НВП "ВАБОС". – Київ, 2003. – 150 с.
10. Діагностика відхилень в розумовому розвитку учнів / [Н. М. Стадненко, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська, Т. В. Жук.]. – К. : Освіта, 1991. – 95 с.
11. Драйден Г. Революція в обучении. Научить мир учиться по-новому / Драйден Г., Вас. Дж. – 2003. – 672 с.
12. Залучення дітей з особливими потребами : метод. посібник / [пер. з англ. Е. Р. Данієлса, К. Стаффорда]. – Київ: Всеукраїнський фонд "Крок за кроком", 2000. – 254 с.
13. Засенко В. В., Таранченко О. М. Розвиток сурдопедагогічної теорії і практики в Україні / В. В. Засенко, О. М. Таранченко // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2005. – №13 (93). – С. 67–72.
14. Засенко В. В. Сучасна система освіти осіб з вадами слуху: стан, проблеми, перспективи / В. В. Засенко // Збірник матеріалів I Всеукраїнської конференції з історії навчання глухих в Україні. – К. : Українське товариство глухих, 2001. – 228 с. – С.43–50.
15. Збірник урядових нормативних актів України. – К. : Україна, 2004. – №29. – Ст. 533.
16. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 306 с.
17. Кабінет Міністрів України. Розпорядження "Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року" № 1482-р від 3 грудня 2009 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/laws/show/1482-2009-p.

18. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике / М. В. Кларин. – Рига: НПЦ "Эксперимент", 1995. – 176
19. Кобильченко В. В. Освітні стандарти і проблема соціалізації дітей із психофізичними вадами / В. В. Кобильченко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. – К. : 2001. – Вип. 2. – С. 121–127.
20. Колупаєва А. А. Інтеграція: за і проти / А. А. Колупаєва // Діти з особливими потребами: поради батькам. – К., 2004. – С. 209–214.
21. Колупаєва А. А. Психолого-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в європейських країнах / А. А. Колупаєва // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – К. : Університет "Україна", 2006. – С. 174–175.с.
22. Колупаєва А. А. Спеціальна освіта в Україні: погляд в майбутнє / А. А. Колупаєва // Дефектологія. – 2004. – № 2. – С. 50–52.
23. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко // Особлива дитина : навчання і виховання. – № 3(79). – 2016. – С. 7 – 18.
24. Конвенція про права дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.unicef.org/ukraine/ukr/children_11699.html
25. Концепція білінгвального навчання осіб з порушеннями слуху / [за ред. С. Кульбіді, І. Чепчиної, Н. Адамюк та ін.]. – Київ: СПКТБ УТОГ, 2011. – 53 с.
26. Концепція ЖМ в Україні (проект) // Дефектологія. – № 3 (53) 2009. – С. 3–8.
27. Кремень В. Вимога часу – модернізація освіти / В. Кремень // Освіта України. – 2003. – № 39 (5056).– С. 2– 6.
28. Кремень В. Г. Національна освіта як соціальне явище / Кремень В. Г // Учитель. – 1999. – №11-12. – С.16.
29. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційний аспект. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
30. Кульбіда С. В. Білінгвальне навчання нечуючих (стан, перспективи розвитку) / С. В. Кульбіда // Дефектологія. – 2006. – № 3.– С. 2 –4.
31. Кульбіда С. В. Місце жестової мови у спеціальній школі для осіб з порушеннями слуху / С. В. Кульбіда // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. / За ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка.– К. : ПП: Актуальна освіта, 2007. – Вип. 7. – С. 82–84.
32. Литовченко С. В. До проблеми соціальної адаптації і реабілітації осіб з порушеннями слуху через систему вищої освіти / С. В. Литовченко // Реабілітація дітей з особливостями психофізичного розвитку: сучасність і перспективи. Матеріали І Кримської конференції. – Сімферополь: Кримське навчально-педагогічне державне видавництво, 2005. – 280 с. – С. 113–118.
33. Литовченко С. В. Науково-методичні засади навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах: монографія / Світлана Віталіївна Литовченко – К. : "ЛІТО", 2007. – 168 с.
34. Литовченко С. В. Особливості навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах : дис... канд. пед. наук: 13.00.03 / Світлана Віталіївна Литовченко // Інститут спеціальної педагогіки АПН України. – К., 2006. – 211 с.
35. Лікарчук І. На шляху до державно-громадської системи управління освітою / І. Лікарчук // Світло. – 2003. – № 1. – С. 3–5.
36. Міністерство освіти України. Колегія. Про невідкладні заходи щодо поліпшення функціонування професійно-технічних навчальних закладів: Рішення від 13.12.95р. №12/1-5 // Інформ. зб. Міністерства освіти України. – 1996. – №8. – С. 11–15.
37. Мороз Б. С. Кохлеарна імплантація / Б. С. Мороз // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / За ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К. : Наук. світ, 2005. – Вип. 6 – 440 с. – С. 384–389.

38. Мороз Б. С. Стан і перспективи розвитку вітчизняної сурдотехніки / Б. С. Мороз // Збірник матеріалів I Всеукраїнської конференції з історії навчання глухих в Україні. – К. : Українське товариство глухих, 2001. – 228 с. – С.174–179.
39. Наказ Міністерства освіти і науки України "Про затвердження Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку" № 852 від 15.09.2008 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.mon.gov.ua>.
40. Наказ Міністерства освіти і науки України "Про затвердження Примірного положення про освітній округ" № 267 від 05.04.2006 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.mon.gov.ua>.
41. Національна доктрина розвитку освіти, затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. – К. : Освіта, 2002. – 22 с.
42. Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження Державної типової програми реабілітації інвалідів" № 1686 від 8 грудня 2006 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/laws/show/1686-2006-p.
43. Проект Положення про організацію інтегрованого навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладах. – К. – 2002.
44. Сак Т. Психологічний супровід учнів із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі (діагностичний напрям) / Т. Сак // Дефектологія. – 2009. – № 1. – С. 16–19.
45. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7-10 июня 1994г. – К., 2000.
46. Симоненко В. К. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів : виступ на парламентських слуханнях Голови Рахункової палати України [Електронний ресурс] / В. К. Симоненко // Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів. – Режим доступу : http://www.ac-rada.gov.ua/control/main/uk/publish/article/1469535?cat_id=440
47. Софій Н. Права дітей з особливими освітніми потребами та рівний доступ до якісної освіти / Софій Н., Сварник М., Троханіс П. – К. : Міжнародний фонд "Відродження", 2006. – 64 с.
48. Стандартні правила щодо урівняння можливостей інвалідів. – ООН, 1994. – С. 33 – 37.
49. Таланчук П. М. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі: навч.-метод. посіб./ П. М. Таланчук, К. О. Кольченко, Г. Ф. Нікуліна. – К. : Соцінформ, 2004. – 128 с.
50. Таланчук П. М. Шлях до інтеграції. – К. : Ун-т "Україна", 2002. – 20 с.
51. Таланчук П.М. Комплексний підхід до проблем інвалідів: статистика, дійсність, майбутнє / П. М. Таланчук, Д. Л. Коноплицька // Соціальний захист. – 2001. – №11. – С. 18–20.
52. Таранченко О. Концепція розвитку системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні (проект) / О. Таранченко, О.Федоренко // Особлива дитина : навчання і виховання. – № 1(73). – 2015. – С. 26 – 33.
53. Таранченко О. М. Варіативність дошкільної підготовки дітей з порушеннями слуху – один з чинників вибору освітнього маршруту / О. М. Таранченко // Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти: наук.-метод. журнал. – Чернівці: Черемош, 2011. – Вип. 4 (6). – С. 171–174.
54. Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка.// Колупаєва А. А., Таранченко О.М. / Путівник для педагогів: навчально-методичний посібник. – К. : "АТОПО". – 2010. – 96 с. (Серія "Інклюзивна освіта").
55. Таранченко О. М. Діти з порушеннями слуху в інклюзивному закладі / О. М. Таранченко // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2010. – №4. – С. 3–8.

56. Таранченко О. М. До питання інтегрування дітей з порушеннями слуху в загальноосвітні заклади / О. М. Таранченко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: – наук.-метод. зб. / За ред. В. В. Засенка. – К.: Наук. світ, 2009. – вип. 11. – С. 249–254.
57. Таранченко О. М. Нові освітні маршрути для дітей з порушеннями слуху: інклюзивні заклади / О. М. Таранченко // Початкова школа. – 2013. – №2. – С. 47–51.
58. Таранченко О. М. Окремі аспекти індивідуалізації навчання дітей з порушеннями слуху / Таранченко О. М. // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб. / За ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. – К., 2010. – Вип. . –317 с. – С.250–257.
59. Таранченко О. М. Оптимізація навчання дітей зі зниженим слухом в інклюзивному закладі освіти / О. М. Таранченко // Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання: зб. наук. праць. – К., 2010. –Вип. 1. –254 с. – С. 101–106.
60. Таранченко О. М. Пріоритетні напрями розвитку національної освіти осіб з порушеннями слуху /О. М. Таранченко // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2013. – № 3 – С. 43–47.
61. Таранченко О. М. Сучасні підходи задоволення навчальних потреб учнів з порушеннями психофізичного розвитку в спеціальних та інклюзивних закладах освіти / О. М. Таранченко // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2013. – № 1. – С. 23–28.
62. Указ Президента "Про додаткові заходи щодо посилення соціального захисту інвалідів та проведення в Україні в 2003 році Року людей з інвалідністю" від 02.12.2002.-№ 1112/2002 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua.
63. Указ Президента України "Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями" // Урядовий кур'єр. – 2005. –№ 105. – С. 7.
64. Досвід втілення положень про освіту для дітей з особливими потребами в країнах Центральної Європи. Пер. з англ.. – Київ. 2006. – 42 с.
65. Федоренко О. Особливості впровадження технологій спільного викладання в процес навчання учнів з порушенням слуху в різних типах освітніх закладів / О.Федоренко // Особлива дитина: навчання та виховання. - № 4 (71). – 2014. – С. 75-81.
66. Федоренко О.Ф. Педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання: автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. пед.наук: спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» /О.Ф. Федоренко. –К., 2015. – 21 с.
67. Центр СУВАГ. Реабілітація слухання и речи. – Загреб : Изд-во Центра СУВАГ, 1994.
68. Deppeler, J., Harvey, D. & Loreman, T. (2005). Inclusive Education A practical guide to supporting diversity in the classroom. New York: RoutledgeFalmer
69. Goldin-Meadov, S., & Mylander, C. (1990). Beyond the input given: the child's role in the acquisition of Language. Language, 66, 323–355
70. Johnston T. Royal (1997). N.S.W. Institute for deaf and blind children: Signs of Australia on CD-ROM: a dictionary of Auslan (Austrian sign language). North Rocks.
71. Kolupayeva A., Taranchenko O., Danilavichute E. (2014), Special Education Today in Ukraine, in Anthony F. Rotatori , Jeffrey P. Bakken , Sandra Burkhardt , Festus E. Obiakor , Umesh Sharma (ed.) Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited, pp. 311 – 351
72. Loreman, T. (2007) . Seven pillars of support for inclusive education: Moving from "Why? " to "How? " International Journal of Whole Schooling, 3(2), 22–38.
73. Loreman, T., Deppeler, J.M. & Harvey, D.H.P. (2005). Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom. Sydney: Allen & Unwin. Chapters 1 & 2.
74. Lupart Judy. Canadian Schools in Transition: Moving from Dual Education Systems to Inclusive Schools / Lupart Judy, Webber Charles. – Vol. 12, Issue 2–3. – P. 7–52.

75. Lupart, J., & Webber, C.F. (2002). Canadian schools in transition: Moving from dual education systems to inclusive schools. 1 *Exceptionality Education Canada*, 12(2), 7–52.
76. Mastropieri, M.A., Scruggs, T.E., Norland, J.J., Berkeley, S., McDuffie, K., Tornquist, E.H., & Connors, N. (2006). Differentiated curriculum enhancement in inclusive middle school science: Effects on classroom and high-stakes tests. *The Journal of Special Education*, 40(3), 130–137.
77. Polloway, E. A., Patton, J. R., Smith, J. D., & Smith, T. E. C. (1996). Historic Changes in Mental Retardation and Developmental Disabilities. *Education & Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 31(1), 3–12.
78. Rieser R. Medical/Social Model [Електронний ресурс] // Richard Rieser of Disability Equality in Education / Richard Rieser. – Режим доступу : http://www.worldofinclusion.com/medical_social_model.htm.
79. Russell, D. & Demko, R. (2007). EDPY 497/597: Studies in sign language and deaf culture. Edmonton, AB: University of Alberta. [WebCT and face-to-face delivery course].
80. Schein, J., Delk, M. (1974). *The Deaf Population in the United States*. Silver Spring, Md: Natl. Assoc. Deaf. 284 pp.
81. *Services for Children with Disabilities in European Countries*. A report based on a meeting organized by The European Academy of Childhood Disability with support from HELIOS II / [edited by Helen McConachie, Diane Smyth, Martin Bax] // *Developmental Medicine & Child Neurology*. – October 1997. – Vol. 39. – Supplement № 76.
82. *Specialized Support and Disability Services: University Student Services: Student Handbook with PSLD Supplement*. – Edmonton: University of Alberta (Canada), 2005. – 84 p.
83. Tobin, R. & McInnes, A. (2008). Accommodating differences: Variations in differentiated literacy instruction in grade 2/3 classrooms. *Literacy*, 42(1), 3–9.
84. Tomlinson, C.A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* – 2nd Ed. Alexandria, VA: ASCD. Chapters 11–13.

до Розділу 2:

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : [монографія] / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
2. Таранченко О. М., Федоренко О. Ф. Концепція розвитку національної системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні / О. М. Таранченко, О. Ф. Федоренко // *Особлива дитина : навчання і виховання*. – 2015. – № 1. – С. 26 – 33.
3. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – 448 с. – Бібліогр.: с. 21. – (До 25-річчя незалежності України).
4. Федоренко О. Ф. Особливості педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання / О. Ф. Федоренко // *Особлива дитина : навчання і виховання*. – 2015. – № 2. – С. 72-77.

до Розділу 3:

1. Багрова И. Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух.- М., 1990.
2. Бельтюков В. И. Различение на слух звуков речи нормально слышащими, тугоухими и глухонемыми детьми / В. И. Бельтюков, Л. В. Нейман // Доклады Акад. пед. наук РСФСР. – М., 1957. – № 4. – С. 157–160.

3. Богданова Т.Г. Особенности межличностных отношений глухих старшекласников /Т. Г. Богданова, Г. А. Антонова // Пути интенсификации изучения обучения и воспитания детей с недостатками слуха: Сборник научных трудов. М., 1986.
4. Борщевська Л. В. Розвиток комунікативних здібностей у дітей з порушеннями слуху засобами рольової гри. / Л. В. Борщевська // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К. : Наук. світ, 2002.– Вип. 4. – С. 73–78.
5. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети. - Москва : Совет. спорт, 2004. - 304 с. - (Золотые страницы сурдопедагогики).
6. Волкова К.А., Казанская В.Л., Денисова О.А. Методика обучения глухих детей произношению. – М.: Владос, 2008.
Выявление детей с подозрением на снижение слуха : младенч., ран., дошк. и шк. возраст / ред. Г. А. Таварткиладзе, Н. Д. Шматко. - 2-е изд. - Москва : Экзамен, 2004. - 95 с.
7. Глазунова С.С. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з кохлеарними імплантами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Глазунова Світлана Станіславівна. – К., 2014. – 20 с
8. Дробот О.А. (2016). Комунікативне середовище родини і дошкільного закладу як чинник формування навичок спілкування у глухих дошкільників. Збірник наукових праць «Педагогічні науки», Вип. LXIX, т.3, С. 92-97.
9. Дробот О.А. (2016). Роль і місце спілкування в системі навчально-виховної діяльності дошкільних закладів компенсуючого типу. Особлива дитина : навчання і виховання, Вип. 4(80), С. 67-75.
10. Діти з порушеннями слуху: крок за кроком від діагностики до інклюзії: посібник для фахівців та батьків / [авт.: Б. С. Мороз, В. П. Овсянник, О. М. Таранченко, О.Ф. Федоренко та ін.; за ред. : А. А. Колупаєвої, Б. С. Мороза].- К. : О. Т. Ростунов, 2013. – 104 с.
11. Засенко В. В. Спеціальна освіта: від рівних прав до рівних можливостей / Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (Друге видання) / за заг. ред. В.Г. Кременя. – К.: Пед. думка, 2011. – С. 52-60.
12. Засенко Н. Ф. Педагогічні передумови підвищення освітнього рівня учнів з вадами слуху / Н. Ф. Засенко // Збірник матеріалів I Всеукраїнської конференції з історії навчання глухих в Україні. – К. : Українське товариство глухих, 2001. – 228 с. – С.57– 63.
13. Замша А.В. (2014). Порівняльний аналіз монолінгвального та білінгвального підходів до навчання дітей з порушеннями слуху. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Вип. 5, Том IV (55), С. 175-183.
14. Замша А.В., Федоренко О.Ф. (2016). Педагогічні аспекти навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху. Особлива дитина : навчання і виховання, Вип. 3(79), С.53-61.
15. Засенко В., Колупаєва А. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я/ В. В. Засенко, А. А. Колупаєва // Особлива дитина : навчання і виховання. – 2014. – № 3 (71). – С. 20 – 29.
16. Кульбіда С.В., Чепчина І.І., Адамюк Н.Б., Замша А.В., Зборовська Н.А., Іванюшева Н.В., Лещенко О.М. (2011). Концепція білінгвального навчання осіб з порушеннями слуху. Київ: УТОГ.
17. Кульбіда С. В. Науково-методичні засади використання жестової мови у навчанні нечуючих / С. В. Кульбіда. – К. : Поліпром, 2010. – 503 с.
18. Кузьмичева Е. П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся.— М., 1991

19. Королева И. В. Кохлеарная имплантация и слухоречевая реабилитация глухих детей и взрослых : учеб.-метод. пособие. - Санкт-Петербург : Каро, 2009. - 157 с.
Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., Шевцова О.В. Развитие устной речи у глухих школьников. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001.
20. Метт А. И., Никитина Н. А. Зрительное восприятие устной речи. М., 1974.
Бельтюков В. И. Чтение с губ. М., 1970. С. 72.
21. Мороз Б. С. Кохлеарна імплантація / Б. С. Мороз // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К. : Наук. світ, 2005. – Вип. 6 – 440 с. – С. 384-389.
22. Мороз Б. С. Про психофізіологічні наслідки порушень слуху і спроби слухової реабілітації / Б. С. Мороз // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. Сучасні технічні засоби реабілітації й навчання дітей з вадами слуху та мовлення : наук.-метод. зб. / за ред. Б. Мороза, К. Луцько. – К. : A&P, 2002, Вип. 3– 152 с.
23. Назарова Л.П. Методика розвитку слухового восприятия у дітей с порушеннями слуха. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 288 с
24. Назарова Л. П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушением слуха : учеб. пособие для вузов / ред. В. И. Селиверстов. - Москва : ВЛАДОС, 2001. - 287 с.
25. Таранченко О.М. Розвиток системи освіти осіб з порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної науки та практики: монографія / О.М. Таранченко. – К. : О.Т. Ростунов, 2013. – 483 с.
26. Таранченко О. Концепція розвитку системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні (проект) / О. Таранченко, О.Федоренко // Особлива дитина : навчання і виховання. – № 1(73). – 2015. –С. 26 – 33.
27. Психология глухих детей/Под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф, Т. В. Розановой, Н. Я. Яшковой.- М., 1971.
28. Рау Ф. Ф., Нейман Л. В., Бельтюков В. И. Использование и развитие слухового восприятия у глухонемых и тугоухих учащихся.— М., 1961.
29. Рау, Ф.Ф. О психологических основах развития слухового восприятия речи у глухих детей / Ф.Ф. Рау // Дефектология. – 1991. – № 1. – С. 81 – 88.
30. Федоренко О. Розвиток слухового сприймання у дітей зі зниженим слухом від народження /О.Ф. Федоренко// Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2011. – № 3. – С.10 – 14.
31. Федоренко О. Ф. Науково-методичні засади організації роботи з розвитку слухового сприймання та формування вимови дітей із порушеннями слуху / О. Ф. Федоренко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2012. – Вип. 3(1). – С. 160 – 164. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2012_3\(1\)_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2012_3(1)_33)
32. Федоренко О. Теоретико-методичні основи педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання // Особлива дитина : навчання і виховання. – № 2(78). – 2016. – С. 50 – 58.
33. Федоренко О. Ф. У пошуках оптимальних шляхів упровадження інклюзивного навчання дітей із порушеннями слуху/ О. Федоренко // Дефектологія. Особлива дитина:навчання і виховання. – № 2(66). – 2013. – С. 41 – 43.
34. Федоренко О. Особливості впровадження технології спільного викладання у процес навчання учнів із порушеннями слуху в різних типах освітніхзакладів./ О. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – № 4(72). – 2014. – С. 75– 80.
35. Федоренко О. Ф. Особливості педагогічної діяльності з розвитку слухового сприймання та формування вимови у молодших школярі з порушеннями слуху / О. Ф. Федоренко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. - 2015.-Вип.8.-С.165-172.-Режимдоступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2015_8_23

36. Федоренко О. Ф. Особливості реалізації програми з розвитку слухового сприймання та формування вимови для учнів з порушеннями слуху. *Особлива дитина : навчання і виховання.* – № 2 (82). –2017. –С. 26 – 33.
37. Федоренко О. Ф. Бімодально-білінгвальний підхід до організації навчання глухих та слабкочуючих / О. Дробот, А.Замша, О. Федоренко // *Особлива дитина : навчання і виховання.* . – № 4 (84). –2017. –С. 37 – 46.
38. Федоренко О. Ф. Педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання: : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Федоренко Оксана Филімонівна. –К., 2015. – 20 с.
39. Цукерман И.В. Проблема социализации выпускников специальных школ для детей с нарушениями слуха // *Дефектология.* –1998. –№ 1. – С. 42 – 46.
40. Черкасова, Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции / Е.Л. Черкасова. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
41. Шепеленко Н. В. Индивидуальная работа с детьми, имеющими нарушения слуха и подготовка их к обучению в общеобразовательной школе / Н. В. Шепеленко // *Збірник матеріалів I Всеукраїнської конференції з історії навчання глухих в Україні.* – К. : Українське товариство глухих, 2001. – 228 с. – С.195–198.
42. Шеремет М. К. Особливості стану мовлення у дітей зі зниженим слухом шестирічного віку : науково-методичні рекомендації / [укл. М. К. Шеремет]. – К. : ІЗМН, 1997. – 56 с.
43. Antia S. D., Kreimeyer K. H. (2003). Peer interactions of deaf and hard-of-hearing children with normal hearing. In Marschark M., Spencer P. E. (Eds.), *Oxford handbook of deaf studies, language, and deaf education* (pp. 164–176). New York, NY: Oxford University Press;
44. Antia S. D., Stinson M. S., Gaustad M. G. (2002). Developing membership in the education of deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7, 214–229.
45. Bat-Chava Y., Martin D., Kosciw J. G. (2005). Longitudinal improvements in communication and socialization of deaf children with cochlear implants and hearing aids: Evidence from parental reports. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46, 1287–1296.
46. Kreimeyer K.H., Crooke P., Drye C., Egbert V., Klein B. (2000). Academic and social benefits of a co-enrollment model of inclusive education for deaf and hard-of-hearing children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 5:174–185.
47. Marschark, M., Margaret, H. (1996). Success and failure in learning to read: The special case (?) of deaf children. *Reading comprehension difficulties: Processes and intervention*, pp. 279-300.
48. Електронний ресурс: Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380. - Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
49. Електронний ресурс. -Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi>.

до Розділу 4:

1. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. та ін. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія : / Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, В. О. Мартиненко та ін. - К.: Педагогічна думка, 2014. – 346 с.
2. Бібік Н.М. Переваги та ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті / Н.М. Бібік // *Український педагогічний журнал* . 2015. № 1. – с. 47-58
3. Виховання дитини з порушеннями слуху в умовах сім'ї / за ред. Т.В. Сак. – К.: Наук. світ, 2009. – 216 с.
4. Елен Р. Даніелс і Кей Стаффорд. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. –Україна, Львів, Товариство „Надія”. -2000. – 256с

5. Жук В.В. Актуальні проблеми сучасної дошкільної сурдопедагогіки // Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання. Збірник наукових праць.: Вип. 1. – К., 2010. – с.55-65.
6. Жук В.В. Науково-методичні засади організації та змісту навчання словесного мовлення дошкільників з порушеннями слуху // Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання. Збірник наукових праць / за ред. Литовченко С.В., Гудим І.М. – К.: О.Т. Ростунов, 2011. – Вип. 2. – с.51-58.
7. Жук В.В. Науково-методичні засади оновлення змісту дошкільної освіти дітей з порушеннями слуху // Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти. Науково-методичний журнал. Випуск 6. Чернівці: Черемош. - 2011. - с. 152-157.
8. Жук В.В. Технології навчання словесного мовлення дітей з порушеннями слуху // ж. Дефектологія /Особлива дитина: навчання та виховання №1 (59). 2011. – с. 25- 28.
9. Засенко В., Колупаєва А. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я/ В. В. Засенко, А. А. Колупаєва // Особлива дитина : навчання і виховання. – 2014. – № 3 (71). – С. 20 – 29.
10. Концепція розвитку дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху. Проект / Жук В., Литвинова В., Таранченко О., Федоренко О., Шевченко В. // Особлива дитина: навчання і виховання. – № 2. – 2014. – С. 38 – 43.
11. Концепція розвитку системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні (Проект) / О. М. Таранченко, О.Ф. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. —№ 1. — 2015. — С. 26-33.
12. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ — початок ХХІ ст.) : монографія / О.І. Локшина. — К. : Богданова А.М., 2009. — 404 с.
13. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (переклад затверджено розпорядженням Кабміну від 28 грудня 2017 року № 1008).
14. Міжнародна класифікація функціонування обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків (переклад затверджено розпорядженням Кабміну від 28 грудня 2017 року № 1008).
15. Особливості розвитку, виховання та навчання дітей з порушеннями слуху дошкільного віку: науково-методичний посібник / За ред. Литовченко С.В. – К.: Педагогічна думка, 2011. – 128 с.
16. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами. Книга 3. Дитина із порушенням слуху. (Борщевська Л.В., Жук В.В., Литовченко С.В.) – Київ, -2010. - 47 с.
17. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О. Я. Савченко // Рідна школа. – 2011. – № 8-9. – С. 4–8.
18. СТЕЖКИ У СВІТ : програма розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим слухом / Жук В.В., Литовченко С.В., Максименко Н.Л. та ін. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 248 с.
19. Ярмаченко М.Д. Проблема компенсації глухоти. – К.: Радянська школа, -1976. - 165 с.