

М. А. Сарапулова
А. В. Кандинская
Иркутск, Россия

M. A. Sarapulova
A. V. Kandinskaya
Irkutsk, Russia

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

PEDAGOGICAL READINESS OF THE PARENTS FOR THE SCHOOL EDUCATION OF THEIR CHILD WITH HEARING LOSS

Аннотация. Раскрыта суть педагогической готовности родителей к школьному обучению ребенка, ее значимость на современном этапе развития системы специального образования. Доказано, что специальная подготовка родителей к обучению в школе ребенка с ОВЗ является особой образовательной потребностью семьи, воспитывающей дошкольника с ограничениями здоровья. Выделены специфические критерии педагогической готовности родителей к обучению в школе ребенка с нарушением слуха. В сопоставительном плане представлены результаты оценки педагогической готовности нормально слышащих родителей и родителей, которые сами имеют нарушение слуха (глухоту).

Выявлено, что слышащие родители различаются по уровню педагогической готовности к обучению в школе своего ребенка с нарушением слуха (демонстрируют как низкий, средний, так и высокий уровни), тогда как глухие родители находятся только на низком уровне. Педагогические представления как слышащих, так и глухих родителей о специфических образовательных потребностях и возможностях ребенка с нарушением слуха,

Abstract. The study describes the essence of the pedagogical readiness of the parents for the schooling of their child and its importance at the present stage of development of special education. The article argues that special preparation of the parents for the school education of their child with a disability is a unique educational need of the family caring for a child with SEND. The study singles out specific criteria of pedagogical readiness of the parents for schooling of their child with hearing loss. It provides a comparative description of evaluation results of the pedagogical readiness of the parents with typical hearing and the parents with a hearing loss (deafness).

It has been revealed that the parents with typical hearing differ by the level of pedagogical readiness for schooling of their child with hearing loss (demonstrate low, medium and high levels), whereas the deaf parents demonstrate only low level of readiness. The pedagogical ideas of both typical and deaf parents about the special educational needs and abilities of the child with hearing loss are incomplete, often erroneous and inadequate, which hampers the conscious choice of a variant of the educational route taking into account the degree of proximity of the child's devel-

специальных условиях его обучения неполные, зачастую ошибочны, неадекватны, что затрудняет осознанный выбор варианта образовательного маршрута исходя из степени сближения развития ребенка с возрастной нормой. Большинство и глухих, и слышащих родителей, хотя и по разным причинам (первые — в силу физического состояния слуха, вторые — отсутствия необходимых знаний и умений, а зачастую из родительского желания), не используют богатый потенциал совместной предметно-практической деятельности для подготовки ребенка с нарушением слуха к требованиям школы: не создают преднамеренно ситуаций, в которых будущий первоклассник может максимально раскрыть свой слухоречевой потенциал; общаясь в ходе совместной деятельности, не обогащают его представления об окружающем мире; не формируют навыки сотрудничества со сверстниками и взрослыми; не учат понимать словесные инструкции, данные в устной, письменной или устно-дактильной форме, и следовать им.

Полученные данные говорят о необходимости разработки дифференцированных рекомендаций для педагогов по повышению на дошкольном этапе уровня педагогической готовности родителей к обучению в школе ребенка с ограниченными слуховыми возможностями как основы конструктивного взаимодействия специалистов с семьей ребенка.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха; нарушения слуха; слуховые нарушения; дошкольная сурдопедагогика; дошкольники; семейное воспитание; родители; педагогическая готовность родителей; детско-

opment with the age norm. The majority of both typical and deaf parents, though due to different reasons (the former – in accordance with the physical state of fearing, and the latter – because of absence of the necessary knowledge and skills, and often the parent's wish), do not use the rich potential of joint object-oriented practical activity for the preparation of the child with hearing loss for school requirements: do not purposefully create situations in which the future first grade pupil can use their hearing-vocal potential to the full; during joint activity, do not enrich the child's ideas about the surrounding world; do not form the skills of cooperation with peers and adults; do not teach to understand verbal instructions, given in oral, written or oral-tactile form, and to follow them.

The data obtained suggest the need to work out differentiated recommendations for the pedagogues aimed to improve the level of the pedagogical readiness of the parents at the pre-school stage for school education of their child with hearing loss as a constructive interaction between the specialists and the child's family.

Keywords: children with hearing loss; hearing loss; hearing impairments; preschool surdopedagogy; preschoolers; family education; parents; pedagogical readiness of the parents; parent-child relations; special educational needs;

родительские отношения; особые образовательные потребности; особые образовательные условия; готовность к обучению; подготовка к школе.

Сведения об авторе: Сарапулова Мария Александровна, кандидат психологических наук, доцент.

Место работы: доцент кафедры теории и практик специального обучения и воспитания, Иркутский государственный университет.

Контактная информация: 664003, Россия, г. Иркутск, Карла Маркса, 1.

E-mail: msarapulova@mail.ru.

Сведения об авторе: Кандинская Анна Владимировна, учитель-дефектолог.

Место работы: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Иркутска детский сад № 182.

Контактная информация: 664074, Россия, г. Иркутск, ул. Игошина, д. 20А.

E-mail: car.anya2010@yandex.ru.

Подготовка детей к обучению в школе — целевой ориентир ФГОС ДО. Ей посвящены работы ведущих отечественных психологов и педагогов (Л. И. Божович, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, А. А. Венгер, Л. А. Венгер, Н. И. Гуткина, У. В. Ульенкова и др.) [1; 2; 5; 8; 14].

Проблема готовности к школе детей с ОВЗ приобретает особую значимость, она имеет свою специфику, обусловленную особыми образовательными потребностями каждого из них, отмечает Е. А. Кинаш [7]. Школьная готовность детей с нарушениями слуха основательно представлена

special educational conditions; readiness to learn; preparation for school.

About the author: Sarapulova Mariya Aleksandrovna, Candidate of Psychology, Associate Professor.

Place of employment: Department of Theory and the Practice of Special Education and Upbringing, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia.

About the author: Kandinskaya Anna Vladimirovna, Teacher-Defectologist.

Place of employment: Municipal Budgetary Preschool Educational Institution of the City of Irkutsk, Kindergarten Number 182.

в отечественной сурдопедагогике (Л. А. Головчиц, Т. С. Зыкова, Б. Д. Корсунская, Е. П. Кузьмичева, Л. П. Носкова, Е. Г. Речицкая, Н. Д. Шматко и др.). Описаны специфические предпосылки готовности дошкольников с ограниченными слуховыми возможностями (в том числе с кохлеарными имплантами) к школе: широкие представления об окружающем мире; максимальное использование своих слухоречевых возможностей; понимание инструкции взрослого; умение сотрудничать со взрослыми и сверстниками для достижения результата [3; 9; 13].

Однако успех обучения во многом обусловлен педагогической готовностью самих родителей к началу школьной жизни своего ребенка с нарушением слуха, к его включению в новые образовательные условия. Только сочетание готовности ребенка с педагогической готовностью родителей обеспечивает успешность освоения основной образовательной программы начального общего образования как в условиях обучения в коллективе сверстников с нарушением слуха, так и без ограничений по слуху. Говоря словами Е. А. Кинаш, поступление в школу — серьезный шаг в жизни детей, который требует основательной подготовки как самого ребенка, так и его родителей [7].

Педагогическая готовность родителей к школьному обучению ребенка с нарушением слуха включает общие (характерные для всех родителей будущих первоклассников) и специфические (характерные только для родителей этой категории детей с особыми образовательными потребностями) представления, умения и навыки воспитания, специально приобретенные и сознательно применяемые в деятельности. К специальным мы относим следующие.

1 критерий. *Педагогические представления родителей о формах получения образования обучающимися с нарушениями слуха,*

вариативности адаптированных основных общеобразовательных программ. Осмысленность родительского выбора образовательной организации, его обоснованность либо индивидуальными возможностями и образовательными потребностями ребенка, либо внешними, ситуативными факторами.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС НОО ОВЗ обеспечили вариативность форм организации образования обучающихся с ОВЗ, возможность выбора родителями образовательного маршрута, ведь диапазон различий в развитии поступающих в школу детей с нарушением слуха чрезвычайно велик [10; 12; 15; 16; 17]. На предшкольном этапе перед родителями встают сложные вопросы: обучать ребенка совместно с другими обучающимися, не имеющими ограничений по слуху, либо в отдельном классе, либо в отдельной образовательной организации, реализующей АООП НОО для глухих или слабослышащих и позднооглохших обучающихся. Родителям важно определиться, следовать или нет рекомендациям психолого-медико-педагогической комиссии, осознавать перспективы сближения своего ребенка с нормой в разных условиях обучения, просчитывать возможные риски при выборе иного, не рекомендованного спе-

циалистами варианта образовательной программы.

2 критерий. *Педагогические представления родителей об особых образовательных потребностях ребенка, обусловленных ограниченными слухоречевыми возможностями; о специальных условиях, без создания которых освоение образовательной программы будет затруднено либо невозможно.*

В. И. Лубовским характеризуется психологическое содержание особых образовательных потребностей детей с недостатками развития [11]. Общие аспекты особых образовательных потребностей разных категорий детей с нарушениями психофизического развития раскрыты О. И. Кукушкиной и Е. Л. Гончаровой. По их мнению, «обязанность же специалистов — обнаружить и сделать ясными для родителей все особые образовательные потребности их ребенка, которые должны быть обеспечены в процессе его обучения» [4]. Специфические образовательные потребности ребенка с нарушениями слуха, связанные с трудностями понимания обращенной речи, характером межличностной коммуникации, ограничением скорости переработки и объема вербальной информации, широко представлены сурдопедагогами — исследователями отечественной культурно-исторической школы дефектологии.

3 критерий. *Педагогические представления родителей о роли семьи в развитии слуха и речи ребенка.*

Включение родителей в процесс реабилитации средствами образования и их подготовка силами специалистов — особая образовательная потребность детей с ОВЗ (О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова и др.). Проведенное Е. П. Кузьмичевой и Е. З. Яхниной анкетирование родителей показало неосведомленность родителей в вопросах обучения детей устной речи, недостаточное участие семьи в образовательно-коррекционной работе, незнание ими имеющейся научно-методической литературы. В работах Л. А. Головчиц, Б. Д. Корсунской, Э. И. Леонгард, Л. П. Носковой, Т. В. Пельмской, Н. Д. Шматко и других исследователей прописана система работы с родителями, раскрыта специфика среды, которую надо создавать в условиях семьи.

4 критерий. *Умение адекватно применять различные средства коммуникации с ребенком, имеющим нарушение слуха.*

К ним относятся разные формы словесной речи (устная, письменная, дактильная), жестовая речь, фонационные и кинетические невербальные средства коммуникации.

5 критерий. *Умение использовать ситуацию общения в процессе совместной предметно-*

практической деятельности с ребенком, имеющим нарушение слуха, для обогащения его представлений об окружающей действительности, для осмысления, упорядочивания, дифференциации его индивидуального жизненного опыта.

Роль предметно-практической деятельности (рисования, лепки, аппликации, конструирования и др.) в познании окружающего мира, в формировании речевой деятельности ребенка с нарушением слуха раскрыта в исследовании Т. С. Зыковой, М. А. Зыковой [6]. В ситуации совместного со взрослым изготовления в процессе предметно-практической деятельности интересного изделия происходит расширение кругозора ребенка. Обогащая представления об окружающей действительности, родитель там самым готовит его к овладению школьной программой. Именно в дошкольном возрасте, пишет В. И. Лубовский, в основном формируется тот массив сведений, который будет осмысливаться и обобщаться в начальной школе. Однако для детей с ОВЗ это представляет проблему: «У детей с ограниченными возможностями к началу школьного обучения не накапливаются те знания об окружающем мире, которые являются „объектом обработки“ программы начальных классов» [11]. Н. Д. Шматко и О. И. Кукуш-

киной дана оценка представлений об окружающем мире ребенка с нарушенным слухом в конце дошкольного — начале школьного периода обучения [16].

6 критерий. *Умение давать инструкции, учитывая ограниченные слуховые возможности ребенка.*

Согласно В. И. Лубовскому, одна из особых образовательных потребностей детей с ОВЗ — меньший объем «порций» преподаваемых знаний, а также всех инструкций и высказываний взрослого, так как объем воспринимаемой и запоминаемой информации у них меньше. Н. Д. Шматко, О. А. Красильникова выделили умения взрослого, значимые при общении с детьми, имеющими нарушение слуха: повторить или, при необходимости, перефразировать высказывание, изменить инструкцию, формулировку, используя тот речевой материал, которым хорошо владеет ребенок, умение избегать длинных, «многоступенчатых» инструкций, разбивать инструкцию на порции, добиваясь понимания и выполнения ребенком каждой из них [15].

7 критерий. *Умение в процессе совместной предметно-практической деятельности создавать слухоречевую среду, обеспечивающую овладение ребенком словесной речи на слухозрительной основе.*

Важно умение родителя мотивировать ребенка к слухозрительному восприятию речи, к совершенствованию произношения, к действию, адекватно воспринятому; целенаправленное создание в семье слухоречевой среды, необходимой для максимального раскрытия слухоречевых потенций ребенка, для возникновения у него потребности в речевом контакте со слышащими, в употреблении словесных средств общения.

Методы

Нас интересовало изучение в сопоставительном плане уровня педагогической готовности к школьному обучению ребенка с нарушением слуха нормально слышащих родителей и родителей, которые сами имеют нарушение слуха. В исследовании приняли участие 35 родителей, из них 25 нормально слышащих и 10 родителей, имеющих нарушение слуха (глухоту). Все дети этих родителей (29 слабослышащих и 6 глухих дошкольников) посещают старшую и подготовительную группы компенсирующей направленности муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения г. Иркутска «Детский сад № 162».

Мы использовали разработанный нами опросник для родителей «Скоро в школу», экспериментально-педагогическую ситуацию «Раскрасим вместе ва-

режки», метод экспертной оценки педагогами уровня родительской готовности к школе.

Опросник «Скоро в школу» позволил оценить характер педагогических представлений родителей будущих первоклассников с нарушением слуха (описанные выше критерии 1—3).

Изучение родительских умений и навыков осуществлялось в процессе специально созданной нами экспериментально-педагогической ситуации «Раскрасим вместе варежки». За основу была взята методика «Рукавички» Г. А. Цукерман. Суть: родителям были даны две вырезанные из бумаги варежки с нераскрашенными узорами — одна для ребенка, другая — для него; ему объяснялось, что он и ребенок должны договориться между собой, какой узор они будут рисовать и вместе с ребенком раскрасить варежки одинаково, так, чтобы они составляли пару. В ходе наблюдения за взаимодействием родителя и ребенка оценивался уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества по традиционным критериям, выделенным Г. А. Цукерман. В ходе совместной предметно-практической деятельности оценивалась также сформированность у родителей специальных умений (описанные выше критерии 4—7).

Экспертами выступали педагоги данного ДООУ, они оценивали адекватность родительского выбора дальнейшего образовательного маршрута ребенка с нарушением слуха; осознание родителями степени сближения развития их ребенка с возрастной нормой; степень «ясности» для родителей всех имеющихся у ребенка особых образовательных потребностей, следования рекомендациям дефектологов по созданию дома специальной слухоречевой среды.

Результаты

Обучение ребенка в ГОБУ Иркутской области «Специальная (коррекционная) школа-интернат для обучающихся с нарушениями слуха № 9 г. Иркутска» планируют 40 % родителей. Это 14 человек: 9 из 10 глухих родителей (90 %) и 5 из 25 слышащих родителей (20 %). Остальные родители выбирают общеобразовательную школу массового типа.

У 17 % родителей в основе выбора лежат внешние, ситуативные факторы: *«Школа рядом. Мы знаем учителей в этой школе. Девочки будут вместе в школу ходить. Класс есть, кушать есть, физкультура есть, спать есть»*. Исходя из индивидуальных возможностей и специфических потребностей ребенка выбор сделал 31 % родителей: *«Сонечка сможет учиться наравне со*

слышащими ровесниками, потому что она сообразительная и у нее внятная речь, следовательно, у нее не будет проблем в учебе. Я считаю, что мой ребенок сможет получать образование в массовой школе, так как у него хороший запас знаний и понятная речь для окружающих. Детям с нарушением слуха лучше обучаться в специализированной школе, так как в массовой им столько времени и знаний не будут уделять. Диагноз у девочки — глухота, но она хорошо говорит и хорошо занимается, я думаю, что она сможет учиться в общеобразовательной школе». Не обосновывают свой выбор, довольствуются общими фразами, не раскрывающими сути, 52 % родителей: *«Так будет лучше. Нашей дочке подходит такая школа. Мы так решили»*.

Верно и достаточно полно смог перечислить особые образовательные потребности, имеющиеся у его ребенка с нарушением слуха, 1 родитель: *«Моему ребенку необходима индивидуальная работа с педагогами, коррекционная работа по развитию устной и письменной речи, специальная программа обучения»*. По одной образовательной потребности назвал 31 % родителей, не смогли ответить 66 % родителей. Важно, что содержание все представления родителей о потребностях ребенка

связаны только со слухоречевой коррекцией. Ни один родитель не указал особой потребности в развитии сферы социальной (жизненной) компетенции, в достижении личностных результатов (в социальной адаптации, овладении социально-бытовыми умениями, формировании готовности к самостоятельной жизни).

Потенциальные трудности на этапе начального обучения из-за наличия психофизических особенностей ребенка назвали 40 % родителей. Раскроем их. 1. Трудности, связанные с нарушением слуха и речи: *«Моему сыну будет тяжело в школе, так как еще половину слов не знает и плохо произносит. Нет полноценной речи»*. 2. Невозможность оказывать систематическую помощь своему ребенку дома из-за наличия у самого родителя нарушений слуха: *«Я не смогу помочь ему в школе с заданиями, так как со слухом тоже проблемы. Мне будет трудно заниматься с ребенком, потому что я не слышу»*. 3. Трудности во взаимоотношениях с другими детьми, учителями, родителями: *«С непониманием родителей нормально слышащих детей и с некоторыми педагогами»*. 4. Трудности, связанные с большой наполняемостью классов: *«Из-за наполняемости классов в общеобразовательной школе у моего ребенка могут возникнуть трудности в усвоении*

школьного материала, так как необходим индивидуальный подход в обучении, но учитель не сможет уделить внимание отдельным ученикам». 5. Нехватка квалифицированных сурдопедагогов.

Трудности, связанные с внешними, ситуативными факторами прогнозируют 29 % родителей: *«Много чего еще не купили к школе. В эту школу не пойдут его друзья. Школьная форма дорогая. Мой ребенок не хочет в школу»*. Не высказали предположения о возможных школьных трудностях 29 % опрошенных. 1 родитель ответил, что у его ребенка трудностей в школе не будет.

Не смогли указать специальные условия, без которых обучение их ребенка с нарушением слуха затруднено либо невозможно, 80 % родителей. Остальные назвали всего 1—2 условия: *«Моему ребенку необходимы специальные коррекционные занятия. Нужны хорошие дефектологи и врачи. В создании адекватной образовательной среды, в звукоусиливающей аппаратуре»*. Поэтому предсказуемо, что 89 % родителей заранее не осведомились, созданы или нет необходимые специальные условия в той конкретной образовательной организации, которую они выбрали.

Далее проанализируем умения родителей в ситуации совместной предметно-практической деятельности целенаправленно подго-

тавливать ребенка с нарушением слуха к школе.

Виды речи, используемые родителями в общении со своим ребенком в процессе совместной деятельности:

- устная речь — основное, ведущее средство общения у 22,8 % родителей (все эти 8 родителей слышащие);

- дактильная речь как вспомогательная форма, сопровождающая устную речь, и письменная речь не использовались ни одним родителем;

- жесты — 8 глухих родителей;

- не сопровождали совместную деятельность речью, не обращались к своему ребенку, не учили его реагировать на речь выполнением действия или ответным высказыванием 54 % родителей (2 глухих и 17 слышащих).

Соответственно, только эти 22,8 % родителей создавали слухоречевую среду — мотивировали ребенка воспринимать речь слухо-зрительно, сосредотачивая внимание на лице говорящего: «*Слушай внимательно*»; стимулировали к использованию собственной устной речи, контролировали произношение: «*Скажи правильно. Как нужно сказать? Послушай, как я скажу, и повтори за мной*». Они не только сами проявляли коммуникативные умения, но и, путем создания преднамеренных ситуаций, требовали от ребенка встречной

слухоречевой активности, чему служили:

1) обращение с побуждением к совместной деятельности: «*Будем раскрашивать. Работай хорошо*»; с поручением: «*Возьми красный карандаш. Нарисуй здесь. Раскрась так, как я. Посмотри мою варежку*»; с просьбой: «*Покажи свои снежинки. Дай синий карандаш*»; с запретом: «*Нельзя*»; с выражением непонимания речевого или практического действия: «*Я не поняла, повтори*»;

2) обращение с сообщением о совместной деятельности: «*Мы нарисовали. Мы все сделали*»; о собственной деятельности: «*Я рисую... У меня не получается... Я хочу этот узор*», о деятельности другого: «*Ты нарисовал хорошо. У тебя нет карандаша*»;

3) обращение с вопросом: «*Ты раскрасил? Что будешь делать? Какой цвет нужен? Что мы сделали?*»

Беседовал с ребенком в ходе совместной предметно-практической деятельности с целью обогащения его представлений об окружающем мире только 1 родитель: «*В какое время года нужны варежки, почему? Пара варежек — это сколько? Аня, а почему мы носим варежки?*». Остальные родители не воспользовались богатыми возможностями совместной деятельности для целенаправленного расширения

познавательного опыта ребенка об окружающей действительности.

Большинство родителей (89 %) не дают инструкцию ребенку, сразу приступают к выполнению задания. Характер инструкции не соответствует индивидуальным слухоречевым возможностям и потребностям ребенка у 9 % родителей; инструкция сложная, длинная, не дробная, не доступная опыту ребенка. Инструкция четкая, пошаговая, разбитая на составные части только у одного родителя; при необходимости он перефразировал высказывание, используя речевой материал, которым хорошо владел ребенок.

Большинство как слышащих, так и глухих родителей сами не демонстрировали умение сотрудничать и, соответственно, не учили этому ребенка: не согласовывали с ним возможные варианты узора, не учитывали его желания (*Как будем раскрашивать? Какой карандаш возьмем?*), кон-

троль оставляли за собой. Только один родитель продемонстрировал позицию «Родитель и ребенок — партнеры»: ребенок и родитель вместе планировали узор, в ходе деятельности сравнивали способы действия и координировали их, взрослый поощрял инициативу ребенка, прислушивался к его мнению. Важно, что продуктивность совместной деятельности, которая оценивается, согласно Г. А. Цукерман, по схожести изделий, почти 100 %. Однако это не есть результат детско-родительского умения сотрудничать. Взрослый, а чаще всего ребенок, понимая, что варежки должны быть одинаковые, просто копировал (перерисовывал) работу партнера, выполняя зеркальные действия в своем рисунке, не пытаясь выработать именно совместный, общий рисунок.

Были выделены три уровня педагогической готовности родителей.

Таблица

Педагогическая готовность родителей к обучению в школе ребенка с нарушением слуха, %

Уровни педагогической готовности родителей к обучению в школе ребенка с нарушением слуха	нормально слышащие родители	родители с нарушением слуха
высокий	4	—
средний	24	—
низкий	72	100

Слышащие родители демонстрируют разные уровни педагогической готовности, преобладает низкий, однако есть родители, уровень готовности которых мы оценили как средний (их на 48 % меньше) и как высокий. Тогда как все глухие родители находятся только на низком уровне.

Обсуждение

Факт наличия нарушений слуха у самих родителей влияет на выбор ими формы получения ребенком начального общего образования. Специальную (коррекционную) школу выбирает большинство (90 %) глухих родителей, школу массового типа — большинство (80 %) слышащих родителей. В то же время осознанно обосновать выбор образовательного маршрута, исходя из степени сближения развития ребенка с возрастной нормой, затрудняются все из них, характерна опора на ситуативные, внешние факторы. Соответственно, от специалистов требуется умение аргументированно, убедительно, доступно объяснять родителям перспективы психического и социального развития их ребенка в разных условиях обучения и воспитания.

Родителям в полной мере «не ясны» все особые образовательные потребности ребенка, которые должны быть обеспечены в процессе обучения. Содержание

образовательных потребностей — коррекция слухоречевого развития. Становление социальной (жизненной) компетенции, достижение ребенком личностных результатов, расширение жизненного опыта и социальных контактов с его нормально слышащими сверстниками и взрослыми к особым образовательным потребностям родители не относят.

Большинство родителей (как слышащих, так и глухих) не сопровождают речь совместную предметно-практическую деятельность и не учат этому своего ребенка: *«Что и как будем делать, сейчас делаем, делали, как получилось»*.

Глухие родители общаются со своим ребенком на основе русского жестового языка. Понятно, что в силу физического состояния слуха создавать дома необходимую слухоречевую среду для них затруднительно либо невозможно. Однако и слышащие родители (предположим, что это обусловлено отсутствием у них необходимых знаний и умений, а отчасти и желания) в большинстве случаев не задействуют в полной мере словесную речь (устную, письменную, дактильную) для активизации слухоречевого развития ребенка, для формирования у него потребности в восприятии и воспроизведении словесной речи на слухозрительной основе.

Самостоятельно родители затрудняются использовать богатые возможности совместной предметно-практической деятельности для подготовки ребенка с нарушением слуха к требованиям школы. Требуется помощь специалиста в формировании у них умений:

- в процессе общения с ребенком обогащать его представления об окружающем мире,
- формулировать инструкции, адекватные потребностям и доступные возможностям ребенка с нарушением слуха,
- сотрудничать с ребенком в совместной деятельности при выполнении различных заданий.

Полученные данные являются основой для выработки дифференцированных рекомендаций педагогам по повышению на прешкольном этапе уровня педагогической готовности родителей к обучению в школе ребенка с нарушением слуха.

Литература

1. Венгер, А. Л. Психологическое обследование младших школьников : методические указания / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. — Москва : Владос-Пресс, 2004. — Текст : непосредственный.
2. Венгер, Л. А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе / Л. А. Венгер. — Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. — 1970. — № 4. — С. 50—54.
3. Головниц, Л. А. Дошкольная сурдопедагогика / Л. А. Головниц. — Москва : Владос, 2001. — Текст : непосредственный.
4. Гончарова, Е. Л. Реабилитация средствами образования: особые образовательные потребности детей с выраженными нарушениями в развитии / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина. — Текст : электронный // Альманах Института коррекционной педагогики Российской академии образования. — 2000. — № 1. — URL: <https://allded.ru/articles/almanah-1/reabilitacija-sredstvami-obrazovaniija-osobyje-obrazovatelnye> (дата обращения: 09.09.2020).
5. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. — Санкт-Петербург : Питер, 2007. — Текст : непосредственный.
6. Зыкова, Т. С. Методика предметно-практического обучения в школе для глухих детей / Т. С. Зыкова, М. А. Зыкова. — Москва : Академия, 2002. — Текст : непосредственный.
7. Кинаш, Е. А. Подготовка детей с ОВЗ к обучению в школе как целевой ориентир ФГОС ДО / Е. А. Кинаш. — Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. — 2018. — № 9. — С. 47—53.
8. Князева, Т. Н. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе: структура, диагностика, формирование / Т. Н. Князева. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — Текст : непосредственный.
9. Кузнецова, В. Е. Характеристика и прогностическое значение профилей готовности к школьному обучению у детей с нарушениями слуха / В. Е. Кузнецова, Е. Л. Инденбаум. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 2019. — № 5. — С. 51—61.
10. Кукушкина, О. И. Выбор индивидуального образовательного маршрута для школьников с нарушенным слухом, поступающих в 1 класс / О. И. Кукушкина, Н. Д. Шматко. — Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2016. — № 3. — С. 10—18.
11. Лубовский, В. И. Инклюзия — тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями / В. И. Лубовский. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2016. — № 4. — С. 77—87.

12. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации : сайт. — URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1598/>. — Текст : электронный.

13. Речицкая, Е. Г. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе / Е. Г. Речицкая, Е. В. Пархалина. — Москва : Владос, 2000. — Текст : непосредственный.

14. Ульяновская, У. В. Исследование психологической готовности шестилетних детей к школе / У. В. Ульяновская. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1983. — № 4. — С. 62—70.

15. Шматко, Н. Д. Дети с нарушением слуха / Н. Д. Шматко, О. А. Красильникова. — Москва : Просвещение, 2019. — Текст : непосредственный.

16. Шматко, Н. Д. Оценка представлений об окружающем мире ребенка с нарушением слухом в конце дошкольного — начале школьного периода обучения (примерный набор заданий) / Н. Д. Шматко, О. И. Кукушкина. — Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2013. — № 7. — С. 17—25.

17. Шматко, Н. Д. Реализация образовательных маршрутов для детей с нарушениями слуха: выбор типа школы / Н. Д. Шматко. — Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2016. — № 6. — С. 40—48.

References

1. Venger, A. L. Psikhologicheskoe obsledovanie mladshikh shkol'nikov : metodicheskie ukazaniya / A. L. Venger, G. A. Tsukerman. — Moskva : Vlados-Press, 2004. — Текст : непосредственный.

2. Venger, L. A. Psikhologicheskie voprosy podgotovki detey k obucheniyu v shkole / L. A. Venger. — Текст : непосред-

stvennyy // Doshkol'noe vospitanie. — 1970. — № 4. — С. 50—54.

3. Golovchits, L. A. Doshkol'naya surdopedagogika / L. A. Golovchits. — Moskva : Vlados, 2001. — Текст : непосредственный.

4. Goncharova, E. L. Reabilitatsiya sredstvami obrazovaniya: osoby obrazovatel'nye potrebnosti detey s vyrazhennymi narusheniyami v razvitii / E. L. Goncharova, O. I. Kukushkina. — Текст : elektronnyy // Al'manakh Instituta korrektsionnoy pedagogiki Rossiyskoy akademii obrazovaniya. — 2000. — № 1. — URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-1/reabilitatsiya-sredstvami-obrazovaniya-osoby-obrazovatelnye-data-obrashcheniya-09.09.2020>.

5. Gutkina, N. I. Psikhologicheskaya gotovnost' k shkole / N. I. Gutkina. — Sankt-Peterburg : Piter, 2007. — Текст : непосредственный.

6. Zykova, T. S. Metodika predmetno-prakticheskogo obucheniya v shkole dlya glukhikh detey / T. S. Zykova, M. A. Zykova. — Moskva : Akademiya, 2002. — Текст : непосредственный.

7. Kinash, E. A. Podgotovka detey s OVZ k obucheniyu v shkole kak televoy orientir FGOS DO / E. A. Kinash. — Текст : непосредственный // Doshkol'noe vospitanie. — 2018. — № 9. — С. 47—53.

8. Knyazeva, T. N. Psikhologicheskaya gotovnost' rebenka k obucheniyu v osnovnoy shkole: struktura, diagnostika, formirovanie / T. N. Knyazeva. — Sankt-Peterburg : Rech', 2007. — Текст : непосредственный.

9. Kuznetsova, V. E. Kharakteristika i prognosticheskoe znachenie profiley gotovnosti k shkol'nomu obucheniyu u detey s narusheniyami slukha / V. E. Kuznetsova, E. L. Indenbaum. — Текст : непосредственный // Defektologiya. — 2019. — № 5. — С. 51—61.

10. Kukushkina, O. I. Vybor individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta dlya shkol'nikov s narushennym slukhom, postupayushchikh v 1 klass / O. I. Kukushkina, N. D. Shmatko. — Текст : непосредственный // Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya. — 2016. — № 3. — С. 10—18.

11. Lubovskiy, V. I. Inkluziya — tupikovyy put' dlya obucheniya detey s ogranichen-

nymi возможностями / V. I. Lubovskiy. — Текст : непосредственный // Spetsial'noe obrazovanie. — 2016. — № 4. — S. 77—87.

12. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 19 dekabrya 2014 g. N 1598 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya» // Zakony, kodeksy i normativno-pravovye akty Rossiyskoy Federatsii : sayt. — URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobnauki-rossii-ot-19122014-n-1598/>. — Текст : электронный.

13. Rechitskaya, E. G. Gotovnost' slaboslyshashchikh detey doshkol'nogo vozrasta k obucheniyu v shkole / E. G. Rechitskaya, E. V. Parkhalina. — Moskva : Vlos, 2000. — Текст : непосредственный.

14. Ul'enkova, U. V. Issledovanie psikhologicheskoy gotovnosti shestiletnikh detey k shkole / U. V. Ul'enkova. — Текст : непосред-

ственный // Voprosy psikhologii. — 1983. — № 4. — S. 62—70.

15. Shmatko, N. D. Deti s narusheniem slukha / N. D. Shmatko, O. A. Krasil'nikova. — Moskva : Prosveshchenie, 2019. — Текст : непосредственный.

16. Shmatko, N. D. Otsenka predstavleniy ob okruzhayushchem mire rebenka s narushennym slukhom v kontse doshkol'nogo — nachale shkol'nogo perioda obucheniya (primernyy nabor zadaniy) / N. D. Shmatko, O. I. Kukushkina. — Текст : непосредственный // Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya. — 2013. — № 7. — S. 17—25.

17. Shmatko, N. D. Realizatsiya obrazovatel'nykh marshrutov dlya detey s narusheniyami slukha: vybor tipa shkoly / N. D. Shmatko. — Текст : непосредственный // Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya. — 2016. — № 6. — S. 40—48.