

УДК 376.1-056.263:81'23

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-2-125-138>

VISUAL-KINESTHETIC METHOD OF FORMING AN ALTERNATIVE SPEECH CODE IN CHILDREN WITH HEARING DISORDERS

ВІЗУАЛЬНО-КІНЕСТЕТИЧНИЙ МЕТОД ФОРМУВАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОГО МОВЛЕННЄВОГО КОДУ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Oksana KRUHLYK,

PhD in Education Sciences,

Associate Professor

Head of the Mykola Yarmachenko
Department of Special Education and
Psychology (Hearing Impairments),
Dragomanov Ukrainian State
University

9, Pirogova Str., Kyiv, 01601, Ukraine

Оксана КРУГЛИК,

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри

сурдопедагогії та сурдопсихології
імені Миколи Ярмаченка
Українського державного
університету імені

Михайла Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ,
01601, Україна

o.kruhlyk@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-9632-6579>

ABSTRACT

The article is devoted to solving the fundamental problem of special pedagogy – finding effective ways to compensate for the speech development of children with hearing impairments. Traditional approaches often face the problem of speech negativism and difficulties in forming an impression base due to the deficiency of the auditory channel. The author proposes a visual-kinesthetic method based on the principles of neuroplasticity and intersensory integration.

The article proves that auditory gnosis, being a successive (sequential in time) process, cannot function as a reliable source of information in children with hearing impairments. Instead, the intensification of the visual (simultaneous) and kinesthetic channels of perception is proposed. It has been established that the combination of the global reading method (formation of a visual standard of a word) and the general physical reaction method – transformation of hidden micromotorics of articulation into open macromotor action) allows creating an alternative system of semantic units.

The central scientific position of the work is the introduction of the concept of «visual-motor phonemic matrix». It acts as a functional equivalent of a phoneme, where a graphic symbol becomes a «marker» that connects the image of an object with the corresponding motor action. Such a substitution allows the child to master the logic of speech and form an internal code of utterance, bypassing the auditory deficit.

The introduction of the visual-kinesthetic method ensures the transition from mechanical copying of sounds to a conscious speech act. The work details the mechanism of the transition from passive observation to an active speech act through the intensification of proprioceptive feedback. The practical significance of the study lies in the development

of an algorithm for the formation of compensatory speech mechanisms that allow the child not only to decode individual words, but also to master the predicative structure of speech. Creating a multisensory environment and «success situations» at the preverbal level helps overcome speech negativism and intensifies the child's intellectual and communicative development, creating a reliable platform for his or her further social integration.

Key words: *visual-kinesthetic method, speech code, children with hearing disorders.*

Вступ. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку нових ефективних інструментів корекційної роботи в умовах сучасної інклюзивної та спеціальної освіти. Традиційні підходи не завжди повною мірою враховують потенціал міжсенсорної взаємодії, тоді як запит на методики, що забезпечують швидку адаптацію дитини до комунікативного середовища, постійно зростає. Запропонований візуально-кінестетичний метод відповідає сучасним викликам, оскільки дозволяє не просто компенсувати дефіцитарність слухового сприймання, а й створює цілісну сенсорну основу для формування мовленнєвої компетенції, що є критично важливим для соціалізації дитини.

В основу запропонованого нами підходу покладено фундаментальне методологічне положення української спеціальної педагогіки про можливість компенсації первинного порушення слуху за рахунок активізації збережених аналізаторів (М. Ярмаченко [6], В. Засенко [2], Є. Соботович [3], В. Тарасун [4] та ін.). Як описано в дослідженнях українських вчених О. Круглик [1, 5], С. Литовченко [2], К. Луцько [1], В. Тищенко [4], Л. Фомічової [6], В. Шевченко [5] та інших, розвиток дитини з порушеннями слуху та мовлення відбувається шляхом формування «обхідних шляхів» розвитку. У запропонованому нами підході такими шляхами стають зоровий аналізатор (реалізований через метод глобального читання) та кінестетична сфера (активована методом TPR). Це дало змогу обґрунтувати візуально-кінестетичний метод на принципах нейропластичності та міжсенсорної інтеграції, створюючи надійну платформу для корекційно-компенсаторного розвитку мовлення.

Методи та методики дослідження. Оскільки при порушеннях слуху природний шлях формування мовлення через слуховий аналізатор обмежений, пропонується використання обхідних шляхів активації мовленнєвих центрів:

- Візуальна опора (глобальне читання). Сприймання цілісного графічного образу слова активує зорову кору та асоціативні поля, що дозволяє дитині оминати етап фонемного аналізу (утруднений при слуховій депривації) і безпосередньо переходити до етапу декодування значення слова.
- Кінестетична активація (метод TPR). Фізичне виконання команд стимулює моторну кору. Завдяки анатомічній близькості та функціональним зв'язкам між руховою зоною та центром Брока (відповідаль-

ним за моторну організацію мовлення), рухова активність стає пусковим механізмом для вокалізації та артикуляції.

Синхронізація цих каналів створює полісенсорну матрицю слова, що забезпечує стійкий зв'язок між візуальним символом, дією та мовленнєвою одиницею. Таким чином, слово фіксується в пам'яті дитини не лише як звук, а як зоровий символ та м'язове відчуття.

Це забезпечує компенсаторний розвиток другої сигнальної системи та сприяє подоланню мовленнєвого негативізму у дітей із порушеннями слухової функції з розвитку слухового сприймання.

Практична реалізація запропонованого підходу передбачає поетапне поєднання візуальних та кінестетичних стимулів. На початковому етапі дитина ідентифікує графічне зображення слова, одночасно виконуючи відповідну рухову дію, що дозволяє закріпити семантичне значення без опори на слуховий образ. Поступове введення мовленнєвого супроводу на базі вже сформованих візуально-кінестетичних зв'язків мінімізує когнітивне навантаження та знижує рівень тривожності.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний фундамент візуально-кінестетичного методу базується на культурно-історичній концепції, ідеях діяльнісного опосередкування психічного розвитку, принципах компенсації та використання ланцюжкових моторних реакцій. Вагоме значення мають сучасні концепції психолінгвістичного аналізу (Є. Соботович, В. Тищенко [3]), засади нейропедагогіки (В. Тарасун [4]), а також підходи до полісенсорної реабілітації та інтелектуально-комунікативного розвитку дітей (К. Луцько, О. Круглик [1]).

Спираючись на ці вчення, ми розглядаємо вищі психічні функції як складні саморегульовані процеси, що мають соціальне походження, опосередковану структуру та свідомий, довільний спосіб здійснення. У контексті нашого дослідження це визначення розкривається через такі постулати:

1. Рефлекторний характер – підкреслює, що вищі психічні функції мають складну нейрофізіологічну основу (за принципом рефлекторного кільця), де психічна дія є відповіддю на зовнішній або внутрішній виклик, але на відміну від простих інстинктів, вона проходить через «фільтри» досвіду та свідомості.

2. Здатність до саморегуляції – можливість людини свідомо керувати перебігом своїх психічних процесів, пригнічувати безпосередні імпульси та зосереджувати ресурси на досягненні поставленої мети (наприклад, на виконанні інструкції).

3. Опосередкованість – наявність «інструментів-посередників» (знаків, слів, символів, предметів), за допомогою яких людина опановує власну поведінку. У нашому методі такими посередниками стають графічне слово та рух.

4. Свідомість та довільність – здатність усвідомлювати власну діяльність та цілеспрямовано змінювати зміст набутих умінь. Саме довільність дозволяє дитині вийти за межі біологічно зумовленої поведінки, що є ключовим для компенсації функціональних труднощів, пов'язаних зі слуховою функцією.

5. Соціальний характер – зміст і рівень психічного розвитку людини детерміновані культурним середовищем, спільним досвідом спілкування, що підкреслює роль педагогічного впливу.

Зазначені постулати дозволяють розглядати метод TPR та глобальне читання не просто як технічні прийоми, а як систему опосередкування, де рух і зоровий символ стають тими самими «інструментами-посередниками», що забезпечують перехід від біологічного порушення до свідомої мовленнєвої діяльності. Таким чином, візуально-кінестетична стимуляція створює умови для саморегуляції та довільного опанування мовленням, перетворюючи соціальний досвід спілкування на внутрішній психічний здобуток дитини.

Вищі функції людини формуються на основі елементарних функцій, притаманних людині від народження. Ця закономірність простежується в історії розвитку всього живого (філогенезі), еволюції людства (антропогенезі) та індивідуальному розвитку особистості (онтогенезі).

Базисними щодо вищих психічних функцій є:

1. *Безумовно-рефлекторна діяльність* – вроджені рухові паттерни (схоплювання, смоктання, хаотичні рухи кінцівок), які є первинною формою взаємодії організму з середовищем.

2. *Сенсорна система (аналізатори)* – природні механізми сприймання: зоровий, слуховий, нюховий, а також кінестетичний та вестибулярний. Саме вони забезпечують надходження інформації про навколишній світ та стан власного тіла.

Кожен аналізатор має тривірневу структуру:

- Периферична частина (рецептор) – сприймає подразнення (сітківка ока, волоскові клітини вуха, пропріорецептори в м'язах);
- Провідникова частина (нервові шляхи) – транспортує імпульс до центральної нервової системи;
- Центральна частина (кіркова зона) – специфічна ділянка кори головного мозку, де відбувається первинний аналіз відчуттів (наприклад, потилична зона для зору, тім'яна – для шкірно-кінестетичної чутливості).

Попри те, що аналізаторні системи є природженим базисом, їхньої наявності недостатньо для автоматичного формування мовлення. Як зазначає Є. Соботович [3], у дітей із системними порушеннями мовлення часто спостерігається збереженість периферійного апарату (рецепторів) та провідникових шляхів, проте порушується процес інтеграції та обробки інформації на рівні кіркових зон.

Згідно з психолінгвістичним підходом, проблема полягає не у відсутності відчуттів як таких, а у дефіцитарності складніших механізмах:

1. *Несформованість операцій декодування у дитини.* Дитина сприймає предмет зорово або відчуває рух артикуляційного апарату, проте мозок не може трансформувати ці відчуття у стійкий мовленнєвий образ.

2. *Порушення зв'язку між аналізаторами.* Мовлення потребує миттєвого синтезу зорової, слухової та кінестетичної інформації. Якщо ці зв'язки розірвані, мовленнєва активність залишається на рівні елементарних реакцій, не перетворюючись на вищу психічну функцію.

3. *Дефіцит внутрішнього програмування.* Без опори на чіткі кінестетичні та зорові образи-еталони дитина не здатна побудувати внутрішню програму висловлювання.

Саме тому, спираючись на сучасні нейропедагогічні засади, ми розглядаємо корекційний вплив не просто як тренування окремих м'язів, а як полісенсорну стимуляцію. Вона спрямована на «прокладання» нових нервових зв'язків між різними ділянками кори, що дозволяє компенсувати первинний дефект і стимулювати мовленнєвий розвиток через активізацію збережених каналів сприймання.

Інтелектуально-комунікативний розвиток дитини з порушеннями слуху та мовлення не може розглядатися відірвано від її сенсорного досвіду (О. Круглик) [6]. *Метод научіння інтелекто-перцептивним діям*, запропонований свого часу К. Луцько і О. Круглик акцентує увагу на комунікації як на складній інтелектуальній операції, що базується на здатності дитини оперувати образами-символами [1]. Важливими моментами є:

1. Стимулювання комунікативної активності на основі інтелектуальної бази. Розуміння причинно-наслідкових зв'язків, які дитина засвоює через зоровий та кінестетичний аналізатори, стає фундаментом для подальшого спілкування.

2. Сенсорно-когнітивний синтез. Дитина проходить етап «інтелектуалізації відчуттів» – переходу від безпосереднього сприймання до слова. Наприклад, кінестетичне відчуття артикуляційного укладу поєднується із зоровим образом предмета та його графічним символом.

3. Створення стимулювального комунікативного середовища. Розвиток інтелекту відбувається під час розв'язання реальних комунікативних завдань. Полісенсорна стимуляція (використання тактильних карток, піктограм, табличок для глобального читання, візуальних схем та рухових вправ) створює «ситуацію успіху», даючи дитині змогу висловити думку навіть за обмежених слухових можливостей.

Таким чином, інтелектуально-комунікативний підхід в системній реабілітації дозволяє трансформувати ізольовані сенсорні вправи на осмислену мовленнєву діяльність. Це забезпечує не просто механічне

відтворення звуків, а розвиток здатності дитини до самостійного висловлювання та соціальної інтеграції.

Отже, на базі відчуттів, які забезпечуються безпосередньо аналізатором, надбудовуються складніші види діяльності. Вони полягають в ідентифікації різноманітних стимулів навколишньої дійсності та їх відтворенні у різних формах активності.

Згідно з біогенетичним законом, онтогенез значною мірою повторює етапи філогенезу та антропогенезу. Відповідно, дитина як представник біологічного виду має пройти період домінування елементарних психічних функцій (відчуттів), оскільки без цього неможливе повноцінне формування чуттєвих модальностей. Якщо у дитини з порушеннями слуху та мовлення цей етап був дефіцитарним через брак відповідних стимулів, виникає необхідність повернутися до базового рівня і «добудувати» цей фундамент у спеціально організованому полісенсорному середовищі.

Деякі предмети і прості явища світу можуть засвоюватися переважно одним з аналізаторів (модальностей), наприклад нюховим, смаковим, тактильним, слуховим або зоровим. Однак більша частина різних видів вищої психічної діяльності полімодальна, тобто потребує спільної участі пов'язаних між собою модальностей. З огляду на це, корекційно-розвиткова робота має забезпечувати розмаїття стимулів, що активують різні канали сприймання та стимулюють похідні від них складні реакції. Така особливість модальної організації психіки пояснює необхідність використання в роботі найрізноманітніших за формою, змістом та функцією предметів і засобів, що інтегрують дитину в повноцінне соціокультурне середовище та сприяють її гармонійному розвитку.

Не можна недооцінювати й значення різноманітних нюхових, смакових, слухових і зорових відчуттів. Вони відіграють незамінну пускову роль для розвитку складніших надбудовних функцій, які утворюють відповідну модальність.

Найвищими в ієрархії модальностей, як уже зазначалося, є слухова та зорова системи. Вони перебувають між собою у відносинах тісного взаємозв'язку і водночас конкурентності. Це означає, що вони обидві відіграють важливу і, як правило, спільну роль у вищій психічній діяльності, проте в одних видах діяльності провідною (домінантною) є перша, а в інших – друга. Так, наприклад, у межах усного мовлення домінантна роль належить слуховій модальності, а в рамках писемної – зоровій.

У сучасній вербальній сфері спостерігається тенденція до витіснення слухової модальності зоровою. Поява нових способів писемного вираження думки, зокрема через цифрові технології, призвела до того, що діти дедалі частіше віддають перевагу зорово-віртуальному світу. Ця тенденція є закономірною і, ймовірно, посилюватиметься в майбут-

ньому. Проте, допоки існує усне мовлення, стимуляція слухового каналу залишається пріоритетним завданням для педагогів, реабілітологів та батьків. Жодна модальність не може «поступитися місцем» іншій, не вичерпавши свій природний потенціал. Навіть за умови домінування зорового сприймання, слуховий компонент залишається фундаментальним у структурі психічної діяльності, зберігаючи провідну роль у багатьох когнітивних процесах.

Символічна діяльність дитини базується на предметній. Навіть якщо недоступне зорове пізнання предметів, вступає в дію тактильний, слуховий та інші аналізатори. Переступити через етап предметного пізнання світу неможливо. Інакше ускладнений перехід до етапу розвитку, коли активно дозрівають інтелектуально-мнестична, вольова, емоційна сфери, що характеризуються більшою складністю.

Безпосередньо на базі відчуттів розвиваються функції, які в загальній психології визначаються як уявлення, а в нейропсихологічному аспекті – як *гнозис* (впізнання), притаманний певній модальності. Зокрема, у візуально-кінестетичному методі ми спираємося на розвиток зорового гнозису (ідентифікація графічного образу слова) та кінестетичного гнозису (відчуття власного руху в просторі).

У дітей із порушеннями слуху часто спостерігається несформованість гностичних процесів (зорових, кінестетичних, просторових), що стає першопричиною труднощів у сприйманні та розумінні мовленнєвих одиниць. Візуально-кінестетичний метод спрямований на нівелювання цих дефіцитів: через глобальне читання ми інтенсифікуємо розвиток зорового гнозису (впізнання цілісного образу слова), а через метод TPR – кінестетичного гнозису (усвідомлення власного тіла та руху). Це дозволяє трансформувати розрізнені відчуття у стійкі уявлення, що стають необхідним когнітивним фундаментом для формування мовленнєвої активності.

Реалізація методу здійснюється через послідовне поєднання зорового та кінестетичного стимулів, що забезпечує формування цілісного мовленнєвого образу. Алгоритм роботи включає такі етапи:

1. Формування візуального еталона (зоровий гнозис). Дитині пред'являється картка з надрукованим словом (наприклад, «БЖИ» або «СТІЙ»). На цьому етапі ми не вимагаємо звукового відтворення, зосереджуючись на цілісному впізнаванні графічного символу. Це дозволяє мозку дитини ідентифікувати слово як сталий об'єкт («глобальне читання»).

2. Кінестетичне закріплення (метод TPR). Одночасно з пред'явленням картки дитина виконує відповідну рухову дію. Фізичне проживання значення слова активує моторну кору та пропріоцептивну чутливість. Таким чином, абстрактний графічний символ набуває конкретного м'язового змісту.

3 Міжсенсорний синтез та «пусковий механізм» мовлення. Після багаторазового повторення зоровий образ слова автоматично викликає готовність до руху, а рух – готовність до вокалізації. Завдяки функціональному зв'язку між моторною зоною та центром Брока, кінестетичний імпульс стає «пусковим гачком» для самостійного вимовляння слова або його наближеного звукового аналога.

Цей ланцюжок – «**бачу слово** → **виконую дію** → **відчуваю рух** → **відтворюю звук**» – дозволяє дитині подолати мовленнєвий негативізм, оскільки спілкування починається не з примусової артикуляції, а з природної потреби в русі та грі.

Для дітей із порушеннями слуху цей природний процес інтеграції «**зоровий образ – звук – дія**» деформується через випадіння слухового компонента. У зв'язку з цим візуально-кінестетичний метод пропонує штучне посилення зв'язку між зоровою та кінестетичною системами. Поєднання глобального читання (зоровий гнозис) із методом TPR (кінестетичний гнозис) дозволяє сформувати альтернативну асоціативну систему. За такого підходу надруковане слово стає тим «маркером», який з'єднує зоровий образ об'єкта з відповідною моторною дією. Це забезпечує повноцінне гностичне впізнавання та розуміння мовленнєвих одиниць в обхід слухового дефіциту, створюючи надійну когнітивну базу для подальшого розвитку мовлення.

Види гнозису безпосередньо відповідають наявним у людини рецепторним системам – периферичним частинам аналізаторів. Це визначає ієрархію та ступінь значущості кожного з них у життєдіяльності. Якщо смаковий та нюховий гнозиси відіграють допоміжну роль, то зоровий, слуховий та кінестетичний (тактильно-руховий) є базовими для формування вищих психічних функцій, зокрема мовлення.

Зоровий гнозис виступає провідним каналом пізнання, виконуючи функцію не просто фізичного сприймання, а свідомого впізнавання об'єктів та встановлення асоціативних зв'язків. У системі мовленнєвого розвитку центральним об'єктом зорового гнозису є предмет, оскільки саме він стає основою для вербального позначення. У фундаментальній парі «предмет – слово» предмет виступає як *визначене*, а слово – як *означене*. При цьому критично важливо, що слово позначає не лише конкретний одиничний об'єкт, а його узагальнений категоріальний образ.

Для успішного засвоєння лексичної одиниці дитина повинна володіти цим узагальненим образом, сформованим завдяки зоровому гнозису. Тільки за умови сформованості цілісного уявлення про предмет мовленнєві сигнали набувають статусу фонем – первинних змістових одиниць мови. Це запускає механізм фонематичного сприймання, де звук або графічний символ (у випадку глобального читання) стає носієм конкретного сенсу. Інтеграція рухового аспекту (TPR) до зорового образу

завершує процес формування поняття. Якщо зоровий гнозис забезпечує статичну «картинку», то кінестетика додає до неї динамічний «сенс дії».

Слуховий гнозис за своєю природою є сукцесивним процесом, що вимагає послідовного сприймання стимулів, розгорнутих у часі. Це докорінно відрізняє його від зорового гнозису, структура якого базується на симультанних (одномоментних) операціях, що розгортаються в просторі.

Через сукцесивність оволодіння слуховим гнозисом вимагає вміння роздільного (дискретного) «відстеження» елементів ряду. Сприймання якогось із фрагментів слухової інформації не забезпечує її розуміння в цілому. У зв'язку з цим важливо, щоб у ранній період онтогенезу дитина набула здатності простежувати різні наступні один за одним ланцюжки слухових стимулів, наприклад мелодій, слів.

Важливо підкреслити, що слухове сприймання, як і інші вищі форми гнозису, не є пасивним отриманням сигналів. Це активний психофізіологічний процес, який обов'язково містить у своєму складі моторні компоненти. У нормі це проявляється через мікроруки артикуляційного апарату та імітаційні реакції, що допомагають мозку «прорахувати» і розпізнати звук. Якщо мовленнєве слухове сприймання виходить за рамки пізнання звуків мовлення і членороздільного сприймання звукової структури слова та забезпечує розуміння слів, то включається фонематична система. Вона формується на основі мовленнєвого слухового гнозису, проте належить до вищого, символічного рівня організації психіки.

Слухова сприймання, як і інші вищі форми гнозису, є активним процесом, що вимагає значного обсягу довільної уваги. Разом з тим нерідко воно трактується як пасивний процес, хоча включає до свого складу навіть моторні компоненти (імітація та співання звуків у межах немовленнєвих шумів та музичного слуху; вимови – для мовленнєвого слуху).

Для дитини з порушеннями слуху складність полягає не лише у фізичній неможливості чути, а й у дефіциті механізмів сукцесивного аналізу. У цьому контексті перехід до зорового (симультанного) та кінестетичного каналів сприймання має стратегічне значення: ми заміщуємо часову послідовність звуків, яку дитина не може втримати, просторовим зоровим образом та цілісною руховою дією.

На основі проведеного аналізу можна виділити три ключові механізми, що забезпечують ефективність запропонованого підходу:

1. Симультанна перевага глобального читання. На відміну від усного мовлення, яке є транзиторним («зникає» у часі), надруковане слово подається симультанно. Дитина може сприймати його цілісно протягом необхідного їй часу. Це знімає навантаження з процесів часового аналізу й дозволяє мозку миттєво ідентифікувати семантичне значення.

2. Активація прихованих моторних компонентів. Оскільки слухове сприймання за своєю природою є активним і включає мікроруки арти-

куляційного апарату, впровадження методу TPR дозволяє трансформувати цей прихований моторний компонент у відкриту, макромоторну дію. Це робить процес засвоєння мовних одиниць усвідомленим та фізично відчутним.

3. Трансформація сукцесивного в кінестетичне. Виконання серії рухів у відповідь на слово допомагає дитині «прожити» часову послідовність через власне тіло. У такий спосіб абстрактна часова одиниця мовлення трансформується у зрозумілу просторову дію, що базується на кінестетичному гнозисі.

Одиницею фонетичної системи є звук мовлення, тоді як фонема виступає базовою смислороздільною одиницею мовленнєвого акустичного сприймання. Традиційно фонема засвоюється через усне мовлення шляхом слухового аналізу. Однак при порушеннях слуху цей процес стає недоступним, що вимагає пошуку альтернативних «носіїв» смислу.

Незважаючи на неможливість традиційного акустичного сприймання фонем, використання глобального читання та методу TPR дозволяє створити альтернативну систему смислових одиниць. Це забезпечує дитині можливість опанувати логіку мови та перейти до свідомого спілкування в обхід слухового дефіциту.

Результати та дискусії. Мовленнєве слухове сприймання структурно організоване у фонетичну та фонематичну системи, що формуються в межах певної мови. Патологічні стани або сенсорна депривація, що зачіпають вторинні зони лівої скроневої частки, призводять до первинного порушення імпресивного боку мовлення (розуміння). Через тісні функціональні зв'язки скроневих відділів із мовленнєворуховими зонами лобової частки, неминуче страждає і експресивне мовлення (відтворення). Такий підхід розкриває глибинну причину мовленнєвої пасивності: вторинне експресивне відхилення (відсутність говоріння) у дітей із порушеннями слуху є прямим наслідком дефіциту імпресивної бази (нерозуміння значень слів). Оскільки дитина не може відтворити те, що не має для неї стійкого внутрішнього змісту, наш метод спрямований на першочергове формування цього фундаменту через зоровий аналізатор (глобальне читання) та кінестетичне підкріплення (метод TPR).

У контексті нашого підходу ми пропонуємо розв'язання цієї проблеми дефіцитарності слухового каналу через механізм візуально-кінестетичного заміщення, де графічний символ стає функціональним еквівалентом фонем. При використанні глобального читання цілісний образ надрукованого слова перебирає на себе функцію фонем. Для дитини з порушеннями слуху саме візуальний маркер стає тією «смислороздільною одиницею», яка дозволяє диференціювати поняття між собою (наприклад, відрізнити слово «СЯДЬ» від «ВСТАНЬ» за їх графічним

виглядом). Оскільки фонема в нормі активує моторні компоненти (артикуляцію), у методі TPR ми трансформуємо цю приховану мікромоторику у відкриту макромоторну дію. Фізичне виконання команди «підкріплює» графічний образ слова, роблячи його функціональним аналогом фонемі. Завдяки поєднанню зорового гнозису та кінестетичної відповіді, у дитини формується внутрішній код мови. У цьому випадку одиницею мислення стає не звук, а «**візуально-рухова фонемна матриця**» (О. Круглик).

Отже, коли в мозку дитини сформована стійка візуально-рухова фонемна матриця, з'являється внутрішня готовність до висловлювання. Мовлення перестає бути механічним копіюванням звуків і стає свідомим актом, оскільки тепер воно базується на чіткому розумінні, отриманому через зір та рух.

В реабілітаційному плані для дітей із порушеннями слуху на корекційних заняттях ми пропонуємо інтенсифікацію природного моторного компонента методом TPR, що переводить приховану мікромоторику у відкриту, макромоторну дію (рух усього тіла). Дитина «відчує» структуру слова або команди через рух, що стає компенсаторним заміником слухового зворотного зв'язку. Рухова активність у поєднанні з глобальним читанням активує асоціативні зв'язки в корі мозку, перетворюючи процес сприймання на свідому, дієву операцію.

Таким чином, слуховий гнозис представлений ієрархією рівнів сприймання – від відносно елементарних до вищих системних процесів. До базових гностичних видів належать немовленнєвий слуховий гнозис (впізнавання побутових шумів, природних звуків, музичних тонів) та мовленнєвий слуховий гнозис (сприймання ритміко-інтонаційної структури мови). Вищим рівнем слухової обробки є фонематичний слух – складна функціональна система, що забезпечує диференціацію фонем та дозволяє декодувати смислове значення слів.

Висновки. У результаті теоретико-методологічного аналізу та обґрунтування візуально-кінестетичного методу нами були зроблені певні висновки.

Для дітей із порушеннями слуху традиційний сукцесивний (послідовний) шлях сприймання мовлення є дефіцитарним. Застосування зорового та кінестетичного аналізаторів дозволяє замінити часовий дефіцит слухового сприймання стабільними просторовими образами (глобальне читання) та цілісними руховими актами (метод TPR).

Оскільки будь-яке сприймання мовлення містить приховану мікромоторику артикуляційного апарату, переведення її у відкриту макромоторну дію через TPR стає потужним пусковим механізмом для активації мовленнєвих центрів. Це дозволяє подолати мовленнєву пасивність, перетворюючи механічне копіювання на свідому діяльність.

Головним науковим результатом підходу є створення в мозку дитини альтернативного коду мови. У цьому випадку графічний символ та відповідний йому рух стають функціональним аналогом фонемі — смисло-роздільною одиницею, що забезпечує розуміння та внутрішнє програмування висловлювання в обхід слухового дефіциту. Нами запропоновано поняття «візуально-рухової фонемної матриці», під якою ми розуміємо альтернативну одиницю мовленнєвого мислення, що формується шляхом інтеграції графічного образу слова (зоровий гнозис) та відповідної йому моторної дії (кінестетичний праксис).

Забезпечення «ситуації успіху» через полісенсорну стимуляцію дозволяє дитині відчутти ефективність комунікації на довербальному рівні. Це створює надійну базу для подальшої соціальної інтеграції та інтелектуально-комунікативного розвитку особистості.

Література

1. Луцько К., Круглик О. Інтелектуально-комунікативний розвиток дитини з особливими освітніми потребами в технологіях навчання. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2021. № 5(41). С.18-26. DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2021.5.1.3> (дата звернення: 24.04.2026).
2. Литовченко С.В., Литвинова В.В., Засенко В.В., Вовченко О.А. Сучасні технології реалізації змісту освіти дітей з порушеннями слуху в умовах кризових ситуацій: навчально-методичний посібник. Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2025. 380 с. URL: <https://ispukr.org.ua/?p=14531> (дата звернення: 20.04.2026).
3. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії / Укладачі Тищенко В. В., Ліндіна Є. Ю. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 308 с. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 23.04.2026).
4. Тарасун В. Психолого-педагогічна допомога дітям переддошкільного віку з особливостями в розвитку: напрями реалізації. Монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 412 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715139/1> (дата звернення: 23.04.2026).
5. Шевченко В., Круглик О. (2др.арк), Шепеленко Н. Сурдопедагогічна реабілітація глухих дітей і дорослих із системами імплантативного слухопротезування: поради фахівцям та батькам : методичний посібник. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2025. 160 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734352/1/gluhi_posibnik_print.pdf. (дата звернення: 20.04.2026).
6. Ярмаченко Микола Дмитрович та розвиток української сурдопедагогіки : монографія / за ред. Л.І.Фомічової. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 172 с.

References

1. Lutsko, K., & Kruhlyk, O. (2021). Intelktualno-komunikatyvnyi rozvytok dytyny z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v tekhnolohiiakh nauchiannia [Intellectual and communicative development of a child with special educational needs in learning technologies]. *KELM Knowledge, Education, Law, Management*, 5(41), 18-26. <https://doi.org/10.51647/kelm.2021.5.1.3> [in Ukrainian].
2. Lytovchenko, S. V., Lytyynova, V. V., Zasenka, V. V., & Vovchenko, O. A. (2025). Suchasni tekhnolohii realizatsii zmistu osvity ditei z porushhenniamy slukhu v umovakh

kryzovykh sytuatsii: navchalno-metodychnyi posibnyk [Modern technologies for implementing the educational content for children with hearing impairments in crisis situations: an educational and methodical guide]. Instytut spetsialnoi pedahohiky i psykholohii imeni Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrainy. Retrieved from: <https://ispukr.org.ua/?p=14531> [in Ukrainian].

3. Sobotovych, Ye. F. (2015). Vybrani pratsi z lohopedii [Selected works on speech therapy] (V. V. Tyshchenko & Ye. Yu. Lyndina, Eds.). Vydavnychiy dim Dmytra Buraho. [in Ukrainian].

4. Tarasun, V. (2012). Psykholoho-pedahohichna dopomoha ditiam pereddoshkilnoho viku z osoblyvostiamy v rozvytku: napriamy realizatsii. Monohrafiia [Psychological and pedagogical assistance to pre-school children with developmental features: directions of implementation. Monograph]. Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715139/1> [in Ukrainian].

5. Shevchenko, V., Kruhlyk, O., & Shepelenko, N. (2025). Surdopedahohichna reabilitatsiia hlukhikh ditei i doroslykh iz systemamy implantatsiinoho slukhoprotezuвання: porady fakhivtsiam ta batkam: metodychnyi posibnyk [Surdopedagogical rehabilitation of deaf children and adults with implantable hearing systems: advice for specialists and parents: a methodical guide]. TOV «Iurka Liubchenka». Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734352/1/gluhi_posibnyk_print.pdf [in Ukrainian].

6. Fomichova, L. I. (Ed.). (2018). Mykola Dmytrovych Yarmachenko ta rozvytok ukrainskoi surdopedahohiky: monohrafiia [Mykola Dmytrovych Yarmachenko and the development of Ukrainian surdopedagogy: a monograph]. Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена розв'язанню фундаментальної проблеми спеціальної педагогіки – пошуку ефективних шляхів компенсації мовленнєвого розвитку дітей із порушеннями слуху. Традиційні підходи часто стикаються з проблемою мовленнєвого неативізму та труднощами формування імпресивної бази через дефіцитарність слухового каналу. Автор пропонує візуально-кінестетичний метод, що базується на принципах нейропластичності та міжсенсорної інтеграції.

У статті доведено, що слуховий гнозис, будучи суцесивним (послідовним у часі) процесом, у дітей із порушеннями слуху не може виконувати функцію надійного джерела інформації. Натомість пропонується інтенсифікація зорового (симультанного) та кінестетичного каналів сприймання. Встановлено, що поєднання методу глобального читання (формування зорового еталона слова) та методу загальної фізичної реакції – трансформація прихованої мікро моторики артикуляції у відкрити макромоторну дію) дозволяє створити альтернативну систему смислових одиниць.

Центральним науковим положенням роботи є введення поняття «візуально-рухова фонемна матриця». Вона виступає як функціональний еквівалент фонем, де графічний символ стає «маркером», що з'єднує образ об'єкта з відповідною моторною дією. Таке заміщення дозволяє дитині опанувати логіку мови та сформувати внутрішній код висловлювання в обхід слухового дефіциту.

Впровадження візуально-кінестетичного методу забезпечує перехід від механічного копіювання звуків до свідомого мовленнєвого акту. У роботі деталізовано механізм переходу від пасивного спостереження до активного мовленнєвого акту через інтенсифікацію пропріоцептивного зворотного зв'язку. Практична значущість дослідження полягає у розробці алгоритму формування компенсаторних мовленнєвих механізмів, які дозволяють дитині не лише декодувати окремі слова,

а й засвоювати предикативну структуру мови. Створення полісенсорного середовища та «ситуації успіху» на довербальному рівні сприяє подоланню мовленнєвого негативізму та інтенсифікує інтелектуально-комунікативний розвиток дитини, створюючи надійну платформу для її подальшої соціальної інтеграції.

Ключові слова: візуально-кінестетичний метод, мовленнєвий код, діти із порушеннями слуху.

Дата першого надходження статті до видання: 25.04.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 08.05.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 30.05.2026



Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)