

#### Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : с изм., внесенными Законом Респ. Беларусь от 14 янв. 2022 г. № 154-З : по состоянию на 1 сент. 2022 г. — Мн. : Нац. центр правовой инф. Респ. Беларусь, 2022. — 512 с.
2. Соболева, Л. С. Современные тенденции обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования / Л. С. Соболева // Актуальные вопросы педагогики и психологии. — 2013. — № 5. — С. 112—118.
3. Старжинская, Н. С. Особенности овладения дошкольниками близкородственным языком. / Н. С. Старжинская // БГПУ, 2010. — URL: <https://elib.bspu.by/items/7dbafe7e-8aa4-49e8-a1c3-986d96329b8c> (дата обращения: 14.12.2025).
4. Горбатова, Е. В. Технология формирования графических умений у детей 5—7 лет. / Е. В. Горбатова // БГПУ, 2011. — URL: <https://elib.bspu.by/items/9f8e2a90-4dba-4acf-b34e-29b35872d7e1> (дата обращения: 14.12.2025).
5. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года : Постановление Совета министров Респ. Беларусь, 30.11.2021г. № 683. — URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100683> (дата обращения: 12.12.2025).

УДК 376.3

**Железная Дарья Александровна**

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 1 г. Ганцевичи»,  
Ганцевичи, Республика Беларусь, ddu1@gancevichi.edu.by*

### СЛУХОВОЙ МЕТОД В ПРАКТИКЕ АБИЛИТАЦИИ РЕБЁНКА С КОХЛЕАРНЫМ ИМПЛАНТОМ: ОТ ВОСПРИЯТИЯ СИГНАЛА К СМЫСЛУ

Статья исследует фундаментальный парадокс абилитации после кохлеарной имплантации: дистанция между технической возможностью слышать и психологической способностью слушать, преодоливая лишь через сознательное конструирование нового сенсорного опыта. В настоящей статье слуховой метод показывается не как набор упражнений, а как практика слухового сопровождения, где взрослый становится переводчиком с цифрового языка технической конструкции импланта на понятный для человека язык смыслов и образов. Рассматриваются ключевые принципы формирования слуховой личности, этапы настройки субъективного слухового мира и практика интеграции звука в канву ежедневной жизни ребёнка. Особое внимание уделяется преодолению типичных родительских иллюзий, а также построению эффективной коммуникации между специалистом и семьёй.

**Ключевые слова:** слуховой метод; кохлеарная имплантация; абилитация; слуховая идентичность; нейропластичность; сенсорный опыт; слуховое сопровождение.

**Zheleznaya Darya Alexandrovna**

*State Educational Institution “Kindergarten No. 1, Gancevichi”, Gancevichi, Republic of Belarus, ddu1@gancevichi.edu.by*

### AUDITORY METHOD OF HABILITATION PRACTICE OF A CHILD WITH A COCHLEAR IMPLANT: FROM SIGNAL PERCEPTION TO SENSE

The article explores the fundamental paradox of habilitation after cochlear implantation: the gap between technical ability to hear and psychological ability to listen can be bridged only through conscious construction of new sensory experiences. In this article auditory method is shown not as a cluster of exercises, but as an “auditory accompaniment” where an adult becomes a translator from “digital” language of technical structure of the implant into a comprehensible for a person language of senses and images. The article reviews key principles of auditory identity development, stages of tuning the subjective auditory world and practice of integrating sound into the child’s everyday life. Special attention is paid to overcoming typical parental illusions and to building effective communication between the specialist and the child’s family.

**Key words:** auditory method; cochlear implantation; habilitation, auditory identity; neuroplasticity; sensory experience; auditory accompaniment.

**Введение.** Кохлеарная имплантация (КИ) в настоящее время является самым прогрессивным способом восстановления слуховой функции у детей с нарушением слуха. Это высокотехнологичная операция, при которой человеку с глубокой потерей слуха во внутреннее ухо вживляют особый электронный прибор. Его задача — заменить погибшие волосковые клетки, которые в норме воспринимают и превращают звуковые волны в электрические нервные импульсы [1, с. 66]. Внешний процессор, похожий на слуховой аппарат, улавливает звуки, оцифровывает их и посылает на внутренний имплант, который напрямую стимулирует слуховой нерв. В результате человек получает доступ к миру звуков. Однако общество и родители часто совершают логическую подмену: раз есть технический доступ к звуку, значит, должен немедленно появиться осмысленный слух и речь. Мы ожидаем, что ребёнок, чья слуховая система была включена хирургическим путём, тут же начнёт понимать речь и говорить. Реальность оказывается иной и более сложной, поскольку сам имплант обеспечивает лишь «возможность обнаружения звуков, но не гарантирует их автоматического превращения в осмысленные слуховые образы» [2, с. 18].

**Основная часть.** Ключевой момент наступает, когда после месяцев ожидания аудиолог впервые подключает внешний процессор. Родители ожидают от ребёнка узнавания, улыбку, лепет. И так действительно бывает, но часто вместо этого может следовать испуг, плач или полная отрешённость. Этот эмоциональный

разрыв между ожиданием и реальностью иллюстрирует ключевое заблуждение. Происходит подмена технической активации электродов сиюминутным психологическим рождением слуха.

Так происходит, потому что кохлеарный имплант передаёт мозгу не звук в его привычном, акустическом понимании, а его сложную цифровую проекцию — структурированную, но всё же чужеродную последовательность электрических кодов. Мозг ребёнка, особенно если он никогда не слышал, не имеет врождённой инструкции для расшифровки этого нового языка. Он получает сигнал, но не понимает, что он значит. Как отмечает И. В. Королёва, в этот момент начинается «длительный процесс обучения центральной слуховой системы новым правилам обработки информации» [1, с. 159].

Таким образом, сама операция — это лишь начало пути. Вся последующая история — это долгое и нелинейное путешествие по превращению непонятных сигналов в те самые субъективно значимые звуковые образы (голос мамы, шум дождя, музыкальная мелодия), которые несут в себе смысл и определённую эмоцию. Слуховой метод в этом контексте — это философия и практика сопровождения ребёнка на этом уникальном пути становления слуха.

Формирование слуха как личного инструмента познания проходит через качественные стадии, которые часто не совпадают с календарным планом развития данной функции у ребёнка. Во время начальной стадии выработки слуха звуки представлены как сенсорный шум. Вся сумма непонятных звуковых вибраций проходит первичную калибровку. Ключевая задача здесь — не понимание, а эмоциональное якорение различных групп звуков. Звук должен стать спутником во всех сферах жизни (тёплый голос обозначать безопасность, смех — радость, спокойная музыка — удовольствие). Здесь крайне важно позитивно подкреплять интерес к звукам, а любое негативное подкрепление («замолчи, слишком громко!») рискует закрепить установку, что слышать — это дискомфортно. Далее из хаоса начинают проступать регулярности — наступает стадия возникновения звуковых паттернов, которые легко отследить в рутине дня. Ребёнок замечает, что определённый «кусочек» звуковой волны всегда предшествует кормлению, другой — появлению папы. Здесь критически важна предсказуемость быта, которая выступает лекалом, структурирующим акустический поток. Важнейший прорыв — выделение из общего потока конкретного голоса значимого взрослого. Интересный парадокс: ребёнок может не различать слов, но безошибочно считывает просодический контур — мелодику, темп, эмоциональную окраску фразы. Это подтверждает гипотезу, что мозг сначала учится слышать настроение, и лишь потом — слышать информацию [2, с. 17]. Когда наступает стадия слухового экспериментирования, ребёнок начинает активно воздействовать на мир, чтобы получить звуковой отклик: стучит, кричит, лепечет, ожидая эха. Он проверяет ключевую гипотезу: «Я — источник звука». Это фундамент для будущей активной речи. Пресечение этого «шумного» этапа ради тишины — неверный шаг и грубая стратегическая ошибка. Рождение смысла звука происходит как итог успешного освоения сенсорного опыта из предыдущих этапов, которые можно было охарактеризовать как досемантический период. Теперь же наступает стадия семантического выбора — появляется возможность первого осознанного выбора на слух («Дай мишку» — и из двух игрушек ребёнок берёт нужную). Это момент, когда сигнал окончательно превращается в знак. С этого пункта начинается классическая работа над различиями, а её основа — пройденный долгий путь доверия к звуку.

Поскольку слуховая инженерия реализуется в быту, родитель становится главным образцом и ориентиром, задача которого — грамотно упрощать речь и делать её семантически прозрачной. Каждая фраза должна озвучиваться осмысленно, быть в меру развёрнутой. На начальных этапах необходимо использовать конкретные значения и выдерживать паузы. Далее, в ходе развития слуховой функции у ребёнка, можно делать фразу более распространённой и лексически насыщенной. Пример нарастающей фразы:

1. «Вот чашка. Там сок».
2. «Будешь сок? Дай чашку».
3. «Возьми чашку с соком».
4. «Чашка пустая. Давай нальём сок. М-м-м вкусно!».
5. «Вижу, твоя чашка пустая. Давай нальём в неё сок. Вот твоя полная чашка с соком».

Такое комментирование оборачивает действие в звуковую оболочку, создавая бесчисленные возможности для мозга уловить связь. Важнейший навык взрослого в этот период — искусство паузы. После вопроса или комментария необходимо выдержать тишину в 3—5, а иногда и 10 секунд, давая мозгу ребёнка физическое время на обработку сигнала и формирование внутреннего ответа, прежде чем дублировать информацию жестом или произносить повторно.

**Заключение.** Таким образом, слуховой метод при кохлеарной имплантации выходит далеко за рамки сурдопедагогики. Это настоящая слуховая инженерия, направленная на выращивание новой сенсорной модальности и, как следствие, новой грани личности — слуховой идентичности. Успех определяется не процентом правильных ответов на занятиях, а тем, начинает ли ребёнок в повседневности использовать слух как активный инструмент познания: прислушивается к шорохам за дверью, узнаёт шаги, смеётся над неожиданной интонацией, задаёт вопросы о звуках. Ключевой вывод здесь в том, что мы работаем не с нарушением слуха, а со становлением слуха. Имплант даёт физическую возможность слышать, а благодаря качественному взаимодействию, построенному на принципах слухового метода, появляется осмысленная способность слышать мир и быть услышанным [1, с. 163]. Это является залогом успеха реабилитационного пути ребёнка после кохлеарной имплантации и становления его слуховой идентичности.

#### Список цитируемых источников

1. Королёва, И. В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых / И. В. Королёва. — СПб. : Каро, 2012. — 752 с.
2. Пузанова, Н. В. Естественное слуховое окружение как фактор нейропластичности у детей с КИ / Н. В. Пузанова // Аудиология. — 2021. — № 4. — С. 15—22.

УДК 37.015.3

**Журавлёв Владимир Андреевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, zhuravlev.imp@yandex.ru

### ВЗАИМОСВЯЗЬ НАСТОЙЧИВОСТИ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлено исследование взаимосвязи настойчивости (grit) и жизнестойкости (resilience) у старших школьников в возрасте 15—17 лет г. Москвы (Россия). На основе теоретического анализа выделены психологические особенности данных конструктов в период старшего школьного возраста. Эмпирическая часть включает диагностику по шкалам Грит (А. Дакворт), жизнестойкости (Д. А. Леонтьев), самооффективности и психологического благополучия. Применены методы статистической обработки (коэффициент Спирмена, *U*-критерий Манна—Уитни). Предполагается подтверждение гипотезы о прямой взаимосвязи настойчивости и жизнестойкости, а также их связи с психологическим благополучием и гендерными особенностями. Результаты могут быть использованы для разработки тренинговых программ в образовательной среде.

**Ключевые слова:** настойчивость; жизнестойкость; старшие школьники; благополучие.

**Zhuravlev Vladimir Andreevich**

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Moscow State University of Psychology and Education”,  
Moscow, Russian Federation, zhuravlev.imp@yandex.ru

### THE RELATIONSHIP BETWEEN GRIT AND HARDINESS AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS

The article presents a study of the relationship between grit and hardiness in high school students aged 15—17 Moscow, Russia. Based on theoretical analysis, the psychological features of these constructs during late adolescence are identified. The empirical part includes diagnostics using the Grit Scale (A. Duckworth), the Hardiness Test (D.A. Leontiev), and scales of self-efficacy and psychological well-being. Methods of statistical processing were applied (Spearman’s coefficient, Mann—Whitney *U*-test). The hypothesis of a direct relationship between grit and hardiness, as well as their connection with psychological well-being and gender differences, is expected to be confirmed. The results can be used to develop training programs in the educational environment.

**Key words:** grit; hardiness; high school students; well-being.

**Введение.** Период старшего школьного возраста (15—17 лет) является критическим этапом личностного развития, характеризующимся повышенными академическими нагрузками, профессиональным самоопределением и значительными социально-психологическими вызовами. В современных условиях быстро меняющейся реальности успешность адаптации и психологическое благополучие старшеклассников во многом определяются их личностными ресурсами. В этом контексте особую актуальность приобретают такие конструкты, как настойчивость (grit) — упорство и страсть к достижению долгосрочных целей [1] — и жизнестойкость (hardiness) — личностная черта, позволяющая противостоять стрессу и превращать вызовы в возможности [2]. Их изучение напрямую связано с практическими задачами системы образования, направленной не только на передачу знаний, но и на воспитание устойчивой, целенаправленно развивающейся личности, способной преодолевать трудности. Понимание взаимосвязи этих ресурсов позволяет разрабатывать адресные психолого-педагогические интервенции для поддержки учащихся.

**Основная часть.** Несмотря на растущий интерес к настойчивости и жизнестойкости как самостоятельным психологическим феноменам, их взаимосвязь в специфическом контексте старшего школьного возраста остаётся недостаточно изученной. В научной литературе не хватает комплексных эмпирических данных о том, как именно упорство и увлечённость, характерные для настойчивости, соотносятся с компонентами жизнестойкости (вовлечённость, контроль, принятие риска), и как вместе они связаны с интегральным показателем психологического благополучия. Кроме того, остаётся открытым вопрос о возможных гендерных особенностях в проявлении и структуре этих связей. Таким образом, существует теоретический и эмпирический вопрос относительно функционирования данных личностных ресурсов в старшем школьном возрасте, что определяет необходимость специального исследования.

Научная новизна данного исследования заключается в следующих аспектах:

1. Комплексный подход: одновременное эмпирическое изучение взаимосвязи двух ключевых личностных ресурсов — настойчивости и жизнестойкости — в единой выборке старшеклассников.
2. Контекстуальная специфика: фокус на периоде старшего школьного возраста, когда формирование целеполагания и копинг-стратегий происходит особенно активно.