



ЛІНГВОДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ

Наталія АДАМЮК, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна, nat-bor07@gmail.com

Розкрито один з оптимальних шляхів вивчення української жестової мови учнями початкової школи на основі лінгводидактичної моделі вивчення лексичних одиниць; детально описано її структуру та поетапність опанування лексики; розглянуто принципи вивчення лексики; охарактеризовано мету та зміст практичних вправ, що застосовуються в роботі на основі зазначеної моделі.

Ключові слова: вправи, етапи вивчення УЖМ, лексична одиниця, лінгводидактична модель, практичні завдання, принципи вивчення лексики, способи семантизації.

Наталья АДАМИУК, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ УКРАИНСКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА

Раскрыт один из оптимальных путей изучения украинского жестового языка учениками начальной школы на основе лингводидактической модели изучения лексических единиц; подробно описаны ее структура и поэтапность овладения лексикой; рассмотрены принципы изучения лексики; охарактеризованы цель и содержание практических упражнений, применяемых в работе на основе вышеупомянутой модели.

Ключевые слова: упражнения, этапы изучения УЖЯ, лексическая единица, лингводидактическая модель, практические задачи, принципы изучения лексики, способы семантизации.

Natalia ADAMIUK, Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

LINGUISTIC-DIDACTIC MODEL OF UKRAINIAN SIGN LANGUAGE LEXICAL UNITS LEARNING

The changes taking place in recent years in Ukraine in the study of Ukrainian sign language, creating new conditions for humane and modernization of special education of the deaf. Contemporary special education should be directed at ensuring maximum all-round development of the individual deaf student, promote the realization of its potential, quality social rehabilitation and integration into society. An important role in this process given language education and speech training of deaf students of secondary specialized schools.

This article represents the author's linguistic-didactic model of Ukrainian sign language lexical units learning by junior deaf schoolchild. It describes the aim of Signs learning, the main components and structure of the model. It presents the general and special principles of sign vocabulary learning. It characterizes the



phases of sign vocabulary mastering. This article describes the purpose and content of practical exercises for sign vocabulary learning, e.g. communicative, cognitive, creative, constructive exercises etc. It characterizes the author's Guide of «Ukrainian Sign Language» for teachers that based on the linguistic-didactic model that represents of the practical tasks and material for teaching Signs at all grades since first form to twelfth.

Keywords: exercise, stages of study USL, lexical unit, linguistic-didactic model, practical tasks, principles of vocabulary learning, methods of semantization.

Зміни, що відбуваються останнім часом в Україні в питаннях вивчення української жестової мови (УЖМ), створюють нові умови для гуманізації та модернізації системи спеціальної освіти глухих. Сучасна спеціальна освіта має максимально спрямовуватись на забезпечення всебічного розвитку особистості глухого учня, сприяти реалізації його потенційних можливостей, якісній соціальній реабілітації та інтеграції в суспільство. Важливе місце у цьому процесі відводиться мовній освіті та мовленнєвій підготовці глухих учнів загальноосвітніх спеціальних шкіл.

Стратегія сучасної освітньої політики держави зумовлюється, з одного боку, європейськими документами у галузі навчання мов (Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти, Європейські стандарти) [5], які спрямовують діяльність сучасного закладу на формування мовної особистості як стратегічного орієнтира шкільної освітньої політики; з другого, – пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті [8], Законів України «Про освіту» [6], «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» [7], концепціями «Жестова мова в Україні» (2009) [3] та «Білінгвальне навчання осіб з порушеннями слуху» (2011) [4] щодо використання сучасного вітчизняного і зарубіжного досвіду навчання національної жестової мови з урахуванням провідної ролі доступного та зрозумілого мовлення в психічному розвитку глухих дітей в умовах слухової депривації, необхідності виконання соціального замовлення щодо формування національно свідомої, активної, духовно багатой мовної особистості, такої що, не лише вивчає свою мову, користується нею у спілкуванні, а й поважає, цінує і розвиває. Своєчасне і якісне засвоєння лексичної складової УЖМ – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку глухої дитини.

З опорою на результати наукового дослідження особливостей вивчення лексики УЖМ глухими учнями, проведеного автором упродовж 2009 – 2012 рр., було розроблено структуру лінгводидактичної моделі вивчення лексичних одиниць та зміст методики вивчення лексики УЖМ, мета яких полягає у формуванні свідомих лексичних навичок мовленнєвої діяльності, поширенні власне активного жестівника за рахунок пасивного та пізнанні нових понять й, відповідно, значень лексичних одиниць глухими учнями, удосконаленні лексичних навичок.

Лінгводидактична модель вивчення лексичних одиниць розкриває принципи вивчення лексичних одиниць УЖМ, методи і прийоми; етапи вивчення, мету і зміст кожного етапу; характеристику застосованих вправ.

Принципи вивчення лексики – це основні правила, вимоги щодо організації сприймання, усвідомлення і закріплення лексики УЖМ. У лінгводидактичній моделі відображені дві групи принципів вивчення лексичних одиниць УЖМ: загальні та спеціальні.

До загальних принципів нами було віднесено активність; свідомість; міцність засвоєння знань; науковість; наочність; систематичність і послідовність вивчення; повторність; доступність; врахування вікових та індивідуальних особливостей глухих дітей; оптимізація; індивідуалізація і диференціація вивчення лексики; зв'язок нового поняття з життям; наступність.



Розкриємо зміст лише деяких з них. Загальний принцип науковості дає змогу, враховуючи результати наукових досліджень, визначити час початку вивчення лексики УЖМ, дібрати адекватні віковому періоду найефективніші методи та прийоми мовленнєвого розвитку глухих дітей.

Не можна успішно вивчити лексику УЖМ, не враховуючи принципу повторення. Так, починаючи з перших розділу, теми чи вправи нові, набуті лексичні одиниці повторюються на наступних заняттях, закріплюються у наступних вправах. При вивченні наступної теми, де йде поступове розширення лексики та введення нових лексичних одиниць, обов'язково спочатку повторюється лексика попереднього заняття чи теми.

При вивченні будь-якої мови нею можна оволодіти лише за умови її систематичного вивчення. Ось чому вивчення нових лексичних одиниць, пізнання нових мовних явищ глухими дітьми систематично лише збагачує УЖМ.

Крім загальних, лінгводидактична модель вивчення лексичних одиниць (*схема*) застосовує спеціальні принципи, які враховують специфіку ЖМ як візуальної мови, – для опанування лексики УЖМ. Розглянемо їх.

1. Комунікативна спрямованість вивчення. Цей принцип означає, що глухі діти мають оволодіти лексикою УЖМ для спілкування, набуття лексичних навичок УЖМ у рамках програмної тематики.

2. Опертя на УЖМ під час вивчення другої – словесної. Цей принцип полягає в постійному зверненні учителя ЖМ до рідної мови дітей:

- а) переклад окремих слів, фраз УЖМ;
- б) зіставлення, порівняння мовних одиниць двох мов;
- в) пояснення та словесні інструкції УЖМ.

3. Принцип вивчення лексики УЖМ за типовими моделями (зразками). Уводячи нові лексичні одиниці, вчитель ЖМ пропонує типову модель: або вказуючи на предмет, якість чи дію предмета – позначає відповідним жестом, або модель граматичної конструкції як відповідь на запитання (ЯК ТЕБЕ ЗВАТИ? – МЕНЕ ЗВАТИ М-а-р-і-я), або пізнання поняття у контексті жестової конструкції і відповідне вивчення нової лексичної одиниці.

4. Принцип відпрацювання нового поняття у різних вправах і, відповідно, введення нової лексичної одиниці в жестомовну комунікацію глухих учнів. Цей принцип допомагає перенесенню пасивного жестівника до активного.

5. Принцип забезпечення максимальної мовленнєвої активності глухих дітей. Цього досягти можливо, лише проводячи заняття з невеличкими групами дітей, щоденно створюючи ситуації для спілкування УЖМ. Ефективність кожного заняття визначається питомою вагою інтенсивної мовленнєвої практики дітей УЖМ.

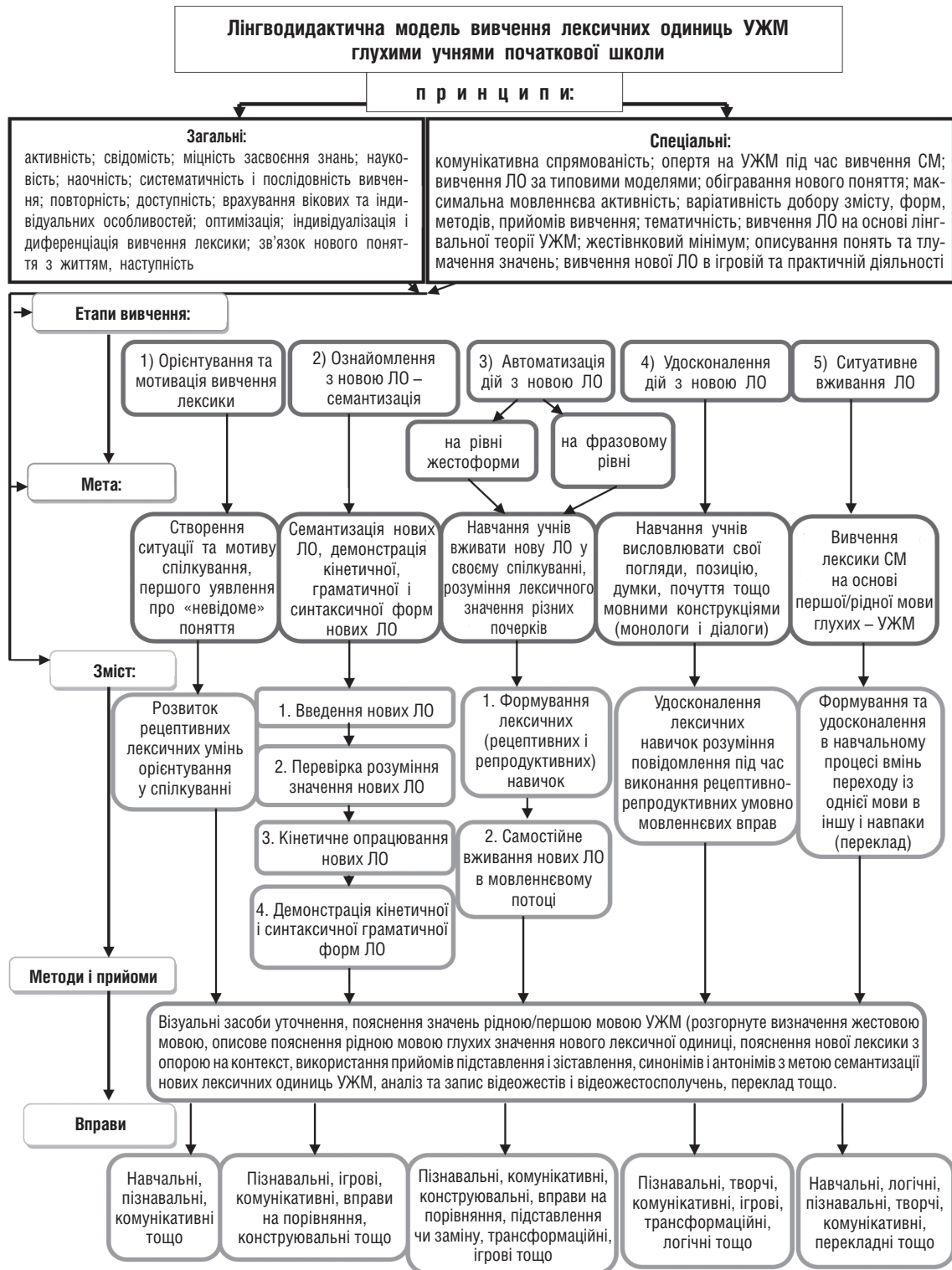
6. Принцип варіативності добору змісту, форм, методів та прийомів вивчення. Зміст, методи та прийоми вивчення лексичних одиниць глухих дітей залежать від багатьох чинників: регіонального розташування шкільного закладу; рівня володіння глухими дітьми УЖМ; мовленнєвої ситуації у сім'ях; вікового періоду; рівня володіння УЖМ педагогічним персоналом спеціальної загальноосвітньої школи для глухих дітей.

7. Тематичний принцип введення лексики (заняття будуються відповідно до тем; за однією темою проводять від двох до шести-семи занять).

8. Вивчення лексичних одиниць на основі лінгвальної теорії УЖМ.

Таким чином, доцільно керуватися такими прийомами як розрізнення подібних лексичних одиниць за складовими жесту, втім, різних за значеннями: конфігурація, локалізація, напрям і характер руху жесту, немануальний компонент.

9. Принцип жестівникового мінімуму (на одному занятті з УЖМ вводять від двох до десяти нових понять залежно від віку) з метою ефективного засвоєння та представлення жестівникового мінімуму у темах програми.





10. Принцип опису понять та тлумачення їхніх значень.

11. Принцип вивчення нової лексичної одиниці в ігровій чи практичній діяльності.

Усі принципи: загальні та спеціальні – взаємозумовлені і використовуються у тісному взаємозв'язку залежно від мети, характеру вивчення лексичного значення.

Згідно із принципами визначаються методи та прийоми вивчення лексичних одиниць УЖМ.

Зміст лінгводидактичної моделі вивчення лексичних одиниць УЖМ глухими учнями молодшого дошкільного віку представляє наступні етапи:

1. Орієнтування та мотивація вивчення лексики.
2. Ознайомлення з новою лексичною одиницею – семантизація.
3. Автоматизація дій з новою лексичною одиницею.
4. Удосконалення дій з новою лексичною одиницею.
5. Ситуативне вживання лексичної одиниці.

Розглянемо кожний етап вивчення лексичних одиниць із врахуванням інших компонентів лінгводидактичної моделі вивчення лексики УЖМ молодшими глухими учнями початкової школи.

Етап орієнтування та мотивації вивчення лексики УЖМ обов'язково має передувати іншим етапам, оскільки обов'язковим є природне «занурення» глухого учня, вже підготовленого, у сферу нового і очікуваного: вивчення нового поняття. Тому метою цього етапу є створення ситуації та мотиву спілкування, першого уявлення про «невідоме» поняття. Змістом даного етапу стає розвиток рецептивних лексичних умінь орієнтування у спілкуванні, що означає розвиток уміння глухого учня свідомо сприймати нову лексичну одиницю зі значенням, яке йому було відоме (але не позначене), або невідоме взагалі.

Наступний етап вивчення лексичних одиниць – це ознайомлення з новою лексичною одиницею – семантизація. Залежно від організації попереднього етапу та вміння вчителя ЖМ розкрити за допомогою різних принципів: загальних чи спеціальних – лексичне значення даної лексеми, закріпити за отриманим поняттям позначення певною лексемою – залежить швидкість усвідомлення значення нової одиниці, чіткість рецептивних лексичних навичок.

Таким чином, метою цього етапу є семантизація нових лексичних одиниць, демонстрація кінетичної, граматичної і синтаксичної форми нових лексичних одиниць.

Наприклад, за граматичною формою вчителі ЖМ розрізняли такі жестові одиниці (1 кл.), що позначають саме особу і приналежність предмета до особи (МАМА і ПАЛЬТО МАМИНЕ). Якщо для позначення лексеми *мама* застосовується одnorучний простий жест МАМА, *пальто* – дворучний, синхронний простий жест, то приналежність до чогось чи когось ми позначаємо, застосували додатковий жест, що позначає поняття приналежності. Отже, для позначення одного поняття МАМА вчитель застосовував один жест, а при позначенні МАМИНЕ (пальто) – дві жестові одиниці.

Отже, функціональним змістом цього етапу є: введення нових лексичних одиниць, перевірка розуміння значення нових лексичних одиниць, кінетичне опрацювання нових лексичних одиниць і демонстрація кінетичної та граматичної форм цих одиниць.

Варто додати, що всі різноманітні способи семантизації можна поділити на дві групи: *перекладні та безперекладні*. *Перекладні* способи розкриття значень лексичних одиниць УЖМ охоплюють:



- одножестовий переклад;
- багатожестовий переклад;
- пофразовий переклад (цей спосіб застосовується в інтенсивних методах);
- тлумачення значення і/або пояснення лексичних одиниць словесною мовою;
- дефініція/визначення.

До *безперекладних способів* розкриття значень лексичних одиниць УЖМ відносять: наочна семантизація – демонстрація предметів, малюнків, слайдів, картин, рухів тощо; мовна семантизація:

- а) за допомогою контексту, ілюстративного речення/речень;
- б) зіставлення однієї лексичної одиниці з іншими відомими жестовими одиницями УЖМ – за допомогою антонімів і, зрідка, синонімів; дефініція – опис значення нового жесту за допомогою уже відомих жестових одиниць; тлумачення значення лексичних одиниць УЖМ.

Етап автоматизації дій з новою лексичною одиницею відбувається двома шляхами. *Перший* – на рівні жестоформи, тобто позначення певного одного поняття відповідною лексичною одиницею (жестом чи жестосполученням), та на фразовому рівні, тобто автоматизація дії з новою лексичною одиницею відбувається у жестовій конструкції. *Другий* шлях застосовується при наявності достатнього жестівника глухого учня. Ці два шляхи виконують спільну мету: навчання глухих учнів вживати нову лексичну одиницю у своєму спілкуванні, розуміти лексичне значення різних почерків. І змістом цього етапу є формування лексичних (рецептивних і репродуктивних) навичок та самостійне вживання в мовленнєвому потоці нових лексичних одиниць.

За етапом автоматизації дій настає практичний етап: етап удосконалення дій із лексичними одиницями, метою якого є навчити глухих учнів молодшого шкільного віку висловлювати свої погляди, позицію, думки, почуття тощо мовними конструкціями, які поділяються на короткі висловлювання монологічного і діалогічного характеру. Змістом цього етапу є вдосконалення лексичних навичок розуміння повідомлення під час виконання рецептивно-репродуктивних умовно мовленнєвих вправ.

Останній, завершальний, етап ситуативного вживання лексичних одиниць дає змогу глухому учневі відповідно мовної ситуації застосовувати певне поняття УЖМ чи СМ. Відповідно метою цього етапу є вивчення лексики СМ на основі першої/рідної мови глухих – УЖМ. І змістом цього етапу буде формування і вдосконалення в навчальному процесі вмінь переходу із однієї мови в іншу і навпаки, тобто навичками перекладу текстів різної тематики.

Для кожного етапу були підібрані різні вправи з арсеналу вправ, зазначені у програмі «УЖМ» [1]. Отже, для реалізації лінгвокомунікативних завдань вчителям ЖМ запропоновано застосовування різноманітних вправ, серед них:

- комунікативні;
- пізнавальні;
- ігрові;
- трансформаційні;
- вправи на підставлення;
- вправи на порівняння;
- конструювальні;
- навчальні;
- творчі;
- перекладні;
- логічні тощо.



Вправами на підставлення чи заміну є такі вправи, які передбачають спочатку осмислене відпрацювання оператора знакоутворення з наступним відпрацюванням оператора фізичної реалізації знаків. Такі вправи краще застосовувати як у 1, так і у 4 класах із метою закріплення знань і вмінь стосовно вірного відтворення мовних одиниць.

Пізнавальні вправи застосовуються лише на початковому етапі вивчення певної теми, оскільки вони передбачають отримання учнем нової інформації про об'єкт, явище методом пізнання. Тобто пізнання містить у собі три складові: сприймання, осмислення і розуміння. Застосування пізнавальних вправ у процесі роботи з нечуючими учнями несе в собі позитивно-конструктивні зміни: вони забезпечують доступ дітям з порушеннями слуху до інформаційного простору.

Комунікативні вправи передбачають мовленнєві дії учнів у ситуативних умовах. Основні визначальні якості такого типу вправ – наявність мовленнєвого завдання (з'ясувати щось, дати комусь пораду, висловити захоплення тощо) і ситуативність. Причому першим компонентом є створення ситуації, яка спонукає до мовлення, тобто ситуація завжди містить у собі стимул мовлення.

Конструювальними є такі вправи, які потребують використання знакоутворюючої моделі в психологічних умовах, максимально наближених до комунікативних. Під час конструювання відбувається утворення нової мовної одиниці (жестової) або її видозміна.

Під ігровою вправою треба розуміти таку вправу, метою якої є формування, вдосконалення та розвиток навичок і вмінь учнів у різних видах мовленнєвої діяльності шляхом багаторазового й різноманітного виконання мовленнєвих або мовних дій (операцій), які стають особистісно значущими для суб'єкта навчання, оскільки є вмотивованими участю в ігровій діяльності.

Трансформаційні вправи передбачають розвиток практичних умінь учня перетворювати мовні знаки однієї мови в мовні знаки іншої мови, тобто подана мовна модель набирає іншої форми (наприклад, жести́ва чи словесна модель трансформуються в дактильну форму).

Творчі вправи у формувальному етапі експерименту давали можливість розвивати творчі здібності, нахили, інтереси учня. У структурі творчого потенціалу серед інших складових вирізняється вміння комбінувати, знаходити аналогії, реконструювати. Творчі вправи вчать учнів спрямовувати мислення, хід своїх думок у певному напрямі: за аналогією до відомого або шляхом перестановок, об'єднання чи роз'єднання, суттєвих заміни і змін, тобто шляхом комбінування. Застосовуються під час роботи з картиною, переказу тексту, опису об'єкта, складання розповіді чи її частин тощо.

Перекладні вправи – це вправи, коли реалізується процес перекладу з однієї мови на іншу, зазвичай, з рідної на ту, яка вивчається. Оскільки метою Програми є формування нечуючого білінгва (особи, яка володіє двома мовами), то передбачається переклад двох видів: словесно-жестовий і жестово-словесний. Зазначені вправи є досить потужним засобом активізації знакоутворюючих моделей і застосовуються в навчальному процесі після застосування інших попередніх вправ.

Варто зазначити, що вчитель ЖМ мав змогу користуватися методичним посібником і вибирати потрібні вправи для певного класу, оскільки саме вчитель достеменно знає його рівень та його можливості у засвоєнні програмового матеріалу.



Методичний посібник Програми УЖМ пропонує вчителю застосувати під час роботи такі види практичних завдань як: «Вірно відтворити жести/жестові сполучення», «Диференціювати жести/поняття», «Продактилювати жести/жестові сполучення», «Знайти помилку», «Вивчити нові поняття УЖМ», «Підібрати жести-синоніми, жести-антоніми», «Розкрити УЖМ зміст приказок, прислів'їв, фразеологізмів, афоризмів», «Побудувати вірно речення (деформований текст)», «Закінчити речення (УЖМ/СМ)», «Поставити (УЖМ/СМ) запитання до (жестового/словесного) речення», «Скласти початок/кінець розповіді (УЖМ/СМ)», «Описати малюнок/картину/фото», «Скласти розповідь за сюжетним малюнком/картиною», «Робота в парах/малими групами/класом», «Дискусія методом «мозкового штурму», «Висловлювання за методикою «коло ідей» тощо.

Вивчення й аналіз лінгводидактичної, психологічної та педагогічної літератури, осмислення традиційного та сучасних підходів до вивчення лексики на уроках УЖМ у початковій школі глухих засвідчив значний інтерес дослідників і практиків до питань розвитку мовлення глухих учнів молодшого шкільного віку, збагачення їхнього мовлення різноманітною лексикою. Такий аналіз супроводжувався з'ясуванням причин недостатнього рівня мовленнєвого розвитку та збагачення мовлення глухих учнів жестовою лексикою, пошуками шляхів подолання такого стану, а також зумовлювався недостатньою розробленістю цієї проблеми у вітчизняній лінгводидактиці та спеціальній методиці навчання глухих УЖМ.

У дослідженні представлено принципово новий концептуально-методичний підхід до проблеми вивчення лексики УЖМ глухими учнями, що розглядається як базовий рівень формування мовної особистості у початковій школі; науково обґрунтовано й апробовано модель вивчення лексики УЖМ глухими учнями, що поєднує такі компоненти: спільну (партнерську) діяльність, спеціально організовану навчально-мовленнєву діяльність і самостійну мовленнєву діяльність учня, доведено ефективність використання моделі. Уперше процес вивчення лексики УЖМ глухими учнями вивчався в умовах навчально-мовленнєвої діяльності предметних уроків.

Лінгводидактична модель вивчення лексики глухих учнів початкових класів обіймає чотири взаємопов'язаних етапи: *ознайомлювальний, репродуктивно-продуктивний, комунікативно-діяльнісний, творчий*. У середині кожного з них виокремлено три компоненти: *змістовий, мотиваційний та розвивальний*. На кожному етапі відповідно кожного компонента розроблено систему вправ, спрямованих на збагачення жестівникового запасу учнів різноманітною лексикою.

Доведено, що застосування лінгводидактичної моделі вивчення лексичних одиниць УЖМ глухими школярами початкової школи сприяє:

- власне опануванню мовними одиницями УЖМ;
- збагаченню лексичної складової УЖМ;
- оволодінню як репродуктивними, так і рецептивними навичками жестового мовлення;
- умінню будувати моно- та діалогічне жестового мовлення;
- осмисленому накопиченню активного словника.

Насамкінець зазначимо, що в лінгводидактичній моделі, яка є новою в практиці навчання глухих молодших учнів УЖМ, у повному обсязі реалізовано принципи діалогу двох культур та двох мов, що сприяє формуванню двомовної особистості нечуючого школяра початкової школи.



Застосування лінгводидактичної моделі вивчення лексики глухими молодшими школярами початкової школи передбачає в подальшому розробку методичних посібників, підручників, тематичних жести́вників, які будуть використовуватися в навчально-виховному процесі початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адамюк Н. Б. Програма «Українська жестова мова» для підготовчих, 1–12 класів загальноосвітніх спеціальних шкіл для дітей з порушеннями слуху / Н. Б. Адамюк. – К.: Освіта, 2011. – 158 с.
2. Димскис Л. С. Методическое пособие по жестовому языку для учителей 1–4 классов школ для детей с нарушенным слухом / Л. С. Димскис. – М.: Образование, 1990. – 45 с.
3. Концепція ЖМ в Україні (проект) // Дефектологія. Особлива дитина : навчання та виховання. – № 3 (53) 2009. – С. 3–8.
4. Кульбіда С. В. Концепція білінгвального навчання осіб з порушеннями слуху / С. В. Кульбіда, І. І. Чепчина, Н. Б. Адамюк, А. В. Замша, Н. А. Зборовська, Н. В. Іванюшева, О. М. Лещенко – К. : УТОГ, 2011. – 53 с.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
6. Закон України «Про освіту» // Голос України. – 1996. – № 77. – С. 7–11.
7. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні». – Ст. 23. – Відомості Верховної Ради України, 2004. – № 21. – С. 252.
8. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Бюлетень: Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти. – 2001. – № 1.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Adamiuk N. B. (2011). Prohramy «Ukrainska zhestova mova» dlia pidhotovchykh, 1–12 klasiv zahalnoosvitnikh spetsialnykh shkil dlia ditei z porushenniamy slukhu. Kyiv: Osvita. (In Ukrainian).
2. Dimskis L. S. (1990). Metodicheskoe posobie po zhestovomu yazyku dlja uchitelej 1–4 klassov shkol dlja detej s narushennym sluhom. Moscow: Obrazovanie. (In Russian).
3. Kontseptsiiia zhestovoi movy v Ukraini (proekt). Defektolohiia. Osoblyva dytyna : navchannia ta vykhovannia, 3 (53), 2009, 3–8. (In Ukrainian).
4. Kulbida S. V., (2011). Kontseptsiiia bilinhvalnoho navchannia osib z porushenniamy slukhu / S. V. Kulbida, I. I. Chepchyna, N. B. Adamiuk, A. V. Zamsha, N. A. Zborovska, N. V. Ivaniusheva, O. M. Leshchenko. – Kyiv : UTOH. (In Ukrainian).
5. Nikolaiev S. I. (Ed.) (2003). Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia. Kyiv: Lenvit. (In Ukrainian).
6. Zakon Ukrainy «Pro osvitu», Holos Ukrainy, 1996, 77, 7–11. (In Ukrainian).
7. Zakon Ukrainy «Pro osnovy sotsialnoi zakhyschenosti invalidiv v Ukraini». Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy, 2004, 21, 252. (In Ukrainian).
8. Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy u XXI stolitti. Biuletyn: Prohrama pidtrymky vyroblennia stratehii reformuvannia osvity, 2001. 1. (In Ukrainian).