



УДК 376-056.263:37.064]-053.4

РОЛЬ І МІСЦЕ СПІЛКУВАННЯ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ КОМПЕНСУЮЧОГО ТИПУ

Олена Дробот, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна, lend7@ukr.net

Розкрито проблему формування навичок спілкування в житті дитини дошкільного віку. Проведено теоретичний аналіз чинних навчальних програм, за якими навчаються діти з порушеннями слуху. Визначено роль і місце спілкування у навчально-виховному процесі дошкільних закладів компенсуючого типу. Наголошено, що без спеціальної підготовки фахівців, які працюють у дошкільних закладах неможливо повною мірою сформувати навички спілкування у нечуючих дошкільників.

Ключові слова: дошкільник, дитина з порушеннями слуху, спілкування, дошкільний заклад компенсуючого типу, комунікація.

Елена Дробот, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина

Роль и место общения в системе учебно-образовательной деятельности дошкольных учреждений компенсирующего типа

Раскрыта проблема формирования навыков общения в жизни детей дошкольного возраста. Проведен теоретический анализ действующих учебных программ, по которым учатся дети с нарушениями слуха. Определена роль и место общения в учебно-воспитательном процессе дошкольных учреждений компенсирующего типа. Акцентируется, что без специальной подготовки специалистов, которые работают в дошкольных учреждениях невозможно в полном объеме сформировать навыки общения у незлышащих детей.

Ключевые слова: дошкольник, ребенок с нарушениями слуха, общение, дошкольное учреждение компенсирующего типа, коммуникация.

© Дробот О., 2016



Olena Drobot, Institute of Special Pedagogy The National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

The role and place of the communication in the system of the educational activity of the compensatory type preschools

The article deals with the problem of formation of communication skills in the life of children of preschool age. The authors conducted a theoretical analysis of the existing curricula by school children with hearing impairments. The authors defined the role and place of communication in the educational process in preschools compensating type. The attention that without special training of professionals who work in preschool is not possible in full form skills in deaf children.

Keywords: preschool, children with hearing impairment, communication, pre-school compensatory type of communication.

Проблема спілкування широко висвітлена у загальній педагогіці та психології (Л. Виготський, П. Гальперін, А. Запорожець, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, М. Лісіна, В. Мухіна, А. Рузька й ін.). Етимологія слова «спілкування» вказує на його походження від слова «спільне». У чомусь схожа ситуація і в мовах германо-романської групи: так, наприклад, англійське слово «communication» походить від латинського «зв'язувати, давати». У всіх цих словах ми можемо побачити як мова відображає один із основних сенсів спілкування – сполучна ланка між людьми, яка сприяє знаходженню й передачі спільного що є (чи може бути) між ними.

Розвиток дитини багато в чому залежить від спілкування з дорослими, яке впливає не лише на її психічний, але і на фізичний розвиток на ранніх етапах.

Існує низка визначень поняття спілкування. Коротко зупинимось на деяких із них.

Спілкування можна розглядати з точки зору різних гуманітарних наук. Так, у соціології воно розуміється як засіб існування внутрішньої еволюції або підтримки (status quo) соціальної структури суспільства – тією мірою, якою ця еволюція взагалі припускає діалектичну взаємодію особи і суспільства не можливу без спілкування. У марксистській філософії воно розуміється як процес перетворення громадського відношення з віртуальної в реальну «дієву» форму, яке здійснюється за певних обставин. Тут воно розуміється і як процес (актуалізації) і як умова (спосіб актуалізації). Так, у рамках цієї філософської концепції, будь-яка громадська діяльність є у певному сенсі спілкуванням.

З точки зору психології (наприклад О. Леонт'єв) спілкування розуміється як процес встановлення і підтримки цілеспрямованого, прямого чи опосередкованого тими чи іншими засобами контакту між людьми, пов'язаними між собою на психологічному рівні. Здійснення цього контакту дає змогу; змінити спільну діяльність за рахунок погодження «індивідуальних» діяльностей за тими чи іншими параметрами; розподілити функції (соціально орієнтоване спілкування); здійснити цілеспрямований вплив на формування чи зміну окремої особистості в процесі



колективної чи «індивідуальної» але соціально опосередкованої діяльності (особистісно орієнтоване спілкування). М. Лісіна розглядає спілкування як взаємодію двох та більше людей, спрямована на узгодження та об'єднання зусиль із метою налагодження стосунків та досягнення спільного результату. Необхідними умовами, ефективного справжнього спілкування, є: спроможність до співпереживання, вміння утотожнювати себе з іншим співрозмовником, готовність прийняти іншу точку зору тощо.

Визначено й функції спілкування: організація сумісної діяльності учасників (узгодження та об'єднання зусиль для досягнення загального результату), формування і розвиток міжособистісних стосунків, пізнання учасниками один одного.

Ще одне поняття у цьому контексті – активність (суб'єктність), (ініціативний вплив на учасника спілкування).

Серед компонентів спілкування визначають: комунікативний бік (обмін інформацією), інтерактивний бік (організація взаємодії між учасниками), перцептивний бік (сприймання один одного учасників по спілкуванню) Саме це три компоненти на нашу думку є взаємопов'язаними та взаємообумовленими.

Засоби спілкування – операції, за допомогою яких здійснюється спілкування, поділяють на три основні категорії:

- експресивно-мімічні (усмішка, погляд, виразні рухи рук, тіла тощо);
- предметно дієві (локомоторні предметні рухи, пози, наближення, вручення предметів, протягування руки (рук), різних предметів, речей, привертання уваги (протягування до себе чи відштовхування від себе); пози, що виражають зацікавленість, бажання вступити у контакт чи навпаки – ухилитися);
- мовні (мова, її форми);
- мовленнєві (висловлювання, питання, відповіді, репліки).

Вище розкрите дає змогу зробити висновок, що предметом спілкування є інша людина, партнер і спілкування. Кожна людина прагне до пізнання та оцінки інших людей. Впізнаючи та оцінюючи інших людина отримує можливість самооцінки та самопізнання. Це прагнення сутність потреби у спілкуванні. Отже, основними функціями спілкування за нашим баченням є:

- організація спільної діяльності людей (узгодження та об'єднання зусиль задля їх досягнення);
- формування та розвиток міжособистісних відношень;
- пізнання один одного;
- формування особистості, її свідомості та самосвідомості.

Під час спілкування формується результат спілкування матеріального і морального характеру. Серед основних результатів спілкування називають: спільний результат, взаємовідношення, вибіркові уподобання, а також розуміння самого себе.

У контексті нашого дослідження потребують уваги особливості спілкування дитини з дорослими. Оскільки психічні функції людини спочатку формуються як зовнішні, тобто у реалізації яких бере участь не одна, а дві людини. Розвиток дитини, у межах теорії культурно-історичного розвитку Л. Виготський трактує як процес засвоєння дітьми суспільно-історичного досвіду, який накопичено попередніми поколіннями. Отримання цього досвіду можливо лише при спілкуванні з дорослими.



Спілкування відіграє важливу роль не лише у збагаченні змісту дитячої свідомості, а й обумовлює її структуру. Якщо узагальнити вплив спілкування на загальний психічний розвиток дитини, то можна сказати, що спілкування:

- прискорює хід розвитку дітей (поява та наступний розвиток як операційно-технічних, так і перцептивних навичок);
- дає можливість виправити порушення, які могли виникнути у дітей на підставі браку виховання.

Цей вплив простежується у багатьох сферах психічного розвитку дитини та здійснюється завдяки тому, що:

- для дітей молодшого віку дорослий є джерелом різноманітних впливів (сенсомоторних, зорових, тактильних тощо);
- під час збагачення досвіду дитини дорослий спочатку ознайомлює її з чимось, а далі часто створює таку ситуацію коли дитина вимушена використовувати засвоєні навички;
- дорослий здійснює підсилення зусиль дитини, їх підтримку та корекцію;
- дитина під час контакту з дорослим спостерігає за діяльністю та наслідує її.

Розглянемо спілкування дитини з дорослими у дошкільному віці. Цей період описується як час оволодіння соціальним простором людських відносин через спілкування з дорослими, а також ігрові та реальні стосунки з однолітками. У дошкільному віці дитина, опановуючи світ довкілля, оволодіваючи властивостями все більшої кількості речей, відкриває для себе «подвійну природу рукотворного світу: незмінність функціонального призначення речей та відносність цього простору» (В. Мухіна). Одне з основних прагнень дитини в цьому віці – прагнення до оволодіння тілом, психічними функціями та соціальними засобами взаємодії з іншими. Спілкуючись із дорослим дитина розраховує отримати від нього: повагу, доброзичливу увагу, співпрацю, взаєморозуміння, задоволення інформаційних потреб тощо.

Розглянемо особливості розвитку дитини з порушеннями слуху в контексті розвитку спілкування. Приміром глухий малюк не в змозі чути звуки розмовного мовлення, втім він потребує мови і спілкування, як і всі діти (чуючі) і має виховуватися з перших днів життя в оточенні контактів й обміну інформацією. На підставі багатьох досліджень американські вчені дійшли висновку, що для раннього розвитку дитини найважливіше значення має взаємодія з матір'ю – комунікація. Ця взаємодія, на їхню думку, є головною умовою розумового розвитку, а ширше – усього психічного і фізичного розвитку, і здоров'я нечуючої дитини.

Дослідження зарубіжних учених (Я. Алгрєн, Б. Бергман, Ф. Гросжан, Г. Зайцева, Л. Димскіс, В. Петшак, В. Стоку та ін.) доводять, що глухі діти глухих батьків розвиваються швидше за рахунок своєчасно налагодженої комунікації, оскільки з раннього віку користуються повноцінним засобом спілкування у формі жестової мови. В Україні цю думку підтверджують практики, та наукові дослідження стосовно комунікації засобами жестової мови (Н. Адамюк, О. Дробот, Н. Зборовська, Н. Іванюшева, С. Кульбіда, І. Чепчина та іншими).

Довгий час радичійні погляди українських науковців були спрямовані лише на словесне мовлення, як єдиноможливий і необхідний засіб навчання нечуючих дітей (В. Жук, О. Круглик, Л. Фомічова та інші).



В сучасній сурдопедагогічній науці сформувалися два підходи до осмислення проблеми формування навичок спілкування у дітей із порушеннями слуху – монолінгвальний та білінгвальний. Прихильники першого підходу (Л. Фомічова, Л. Борщевська та ін.) розглядали проблему спілкування у контексті розвитку усного словесного мовлення у таких дітей, тоді як представники другого підходу (Л. Димскис, Г. Зайцева, Р. Краєвський, С. Кульбіда, Я. Алгрен, Б. Бергман, Ф. Гросжан, В. Петшак, Д. Рассел, В. Стоку та ін.) – з погляду формування у них жестово-словесного білінгвізму.

У сурдопедагогічних дослідженнях різних періодів (Р. Боскіс, А. Гольдберг, Н. Засенко, С. Кульбіда, К. Луцько, Т. Марчук, Е. Пуцин, І. Соколянський, В. Флері, М. Ярмаченко та ін.) багато труднощів у вихованні дітей пов'язано якраз з тим, що зміст спілкування дитини і наставника не збігається. Наставник говорить про одне, а дитина сприймає інше, й відповідно говорить про своє. І хоча зовні така «розмова» може бути дуже схожа на спілкування, виникає не спільність, а, навпаки, відчуження і непорозуміння. За таких обставин не можна винити дитину в нетямущості або неслухняності.

Завдання педагога якраз полягає в тому, щоб створити цю спільність, тобто зрозуміти дитину і залучити її в той зміст, з приводу якого відбувається спілкування. Але для цього треба добре знати особливості розвитку дитини із порушеннями розвитку, її особливі ротреби, а не обмежуватися вимогами і зауваженнями.

Потреба в спілкуванні і характер стосунків залежать і від партнера по спілкуванню, від того, з ким спілкується дитина. У дошкільному віці існують дві сфери спілкування – з дорослими та з однолітками.

Часто виникає запитання: з ким діти мають проводити більше часу – з дорослими чи з однолітками? Важливо підкреслити, що тут не може бути протиставлення «або – або». І дорослі, і однолітки потрібні для нормального розвитку особистості дитини. Але їхня роль у житті дітей, звичайно, різна. Спілкування з дорослим і з однолітком устанавлюється також по-різному.

У дошкільному віці потреба в спілкуванні з дорослими та однолітками визначає становлення особистості дитини, її ставлення до навколишнього середовища.

Нами були вивчені програми, за якими працюють дошкільні заклади для дітей із порушеннями слуху, а саме:

- програма для спеціальних дошкільних закладів «Виховання і навчання дітей дошкільного віку з вадами слуху» (об'єднані тексти програм дошкільних закладів для глухих дітей і дошкільних закладів для слабочуючих дітей) / за ред. Л. І. Фомічової (1997);

- програма «Дзвіночок» із розвитку мовлення та слухового сприймання для дітей дошкільного віку з порушенням слуху (2006, авторський колектив Дніпропетровського дошкільного закладу);

- програма розвитку глухих дітей дошкільного віку (К., Луцько, 2013 р.).

Здійснюючи попередній аналіз чинних програм було з'ясовано, яке місце займає жестова мова в системі спеціального навчання та виховання дошкільників із порушеннями слуху (від повного ігнорування до часткового використання в якості допоміжного засобу). Передбачаємо, що за такого підходу у дітей відмічається низький рівень комунікації (невміння будувати діалоги та монологи); діти спілкуються сло-



весним мовленням не за власним бажанням, а підкорюючись вимогам наставників; спрямованість навчального матеріалу лише на розвиток словесного мовлення призводить до різкого зниження мовленнєвої активності у процесі налагодження спілкування від найпростіших форм до вищих; питально-відповідна форма мовлення є досить розповсюдженою; доросла людина виявляється єдиним співрозмовником навіть глухих дітей старшого дошкільного віку, що суперечить психологічній природі дитини, у полі зору якої до цього часу пріоритетне положення надається ровесникам.

Практичний досвід та спостереження підтверджують вищесказане. Незважаючи на суттєві зусилля наставників, ефективність такого підходу залишається незадовільною, що суперечить природному процесу розвитку нечуючих дітей. Мову не можна просто вивчити, мовою потрібно оволодіти. Традиційні напрями морального виховання мають значно менший обсяг. Немає жодних завдань стосовно навчання спілкуванню. Спілкування є лише одним складником; комунікація, емоційна сфера, взаємодія. Завдання з формування навичок спілкування не конкретні, розрізнені.

В опрацьованих програмах немає конкретних завдань із формування навичок спілкування. Впадає в око відсутність системи та збалансованості розвитку всіх складників спілкування. Хоча, варто зауважити, в останній час достатньо активними були спроби переосмислення та оновлення змісту соціально-морального виховання, пошук адекватних засобів та методів, але жодна з опрацьованих програм не є взірцем.

Так, переглянуті заняття і проаналізовані стенограми є тому підтвердженням, виявлено системні порушення в методиці навчання дошкільників – української мови, а також і у формуванні двомовності (вербальна і жестова). Розкриємо їх.

- Вихователі не диференціюють завдання і специфіку методики з розвитку мовлення рідною, комунікативною першою мовою (у даному разі, жестовою) і другою, яка не посідає такого важливого місця в комунікативно-мовленнєвій діяльності мовців, а, тому, не може однаково шляхом засвоюватися через різний ступінь володіння.

- Мовленнєві завдання на заняттях не розв'язуються комплексно. Здебільшого відсутня робота над дієвими навичками спілкування у питаннях: переходу з попередніх на вищі форми, опанування зручної і доступної мови в якості основної, формування граматичних навичок формотворення, словотворення, синтаксису й діалогічного мовлення тощо.

- Заняття, на яких ставилися завдання з граматики і фонетики, *по-перше*, плануються неконкретно, із загальною постановкою («вчити вживати іменники і прикметники», «вчити будувати складнопідрядні речення», «вчити правильної звуковимови і артикуляції»); *по-друге*, із глухими дітьми не вивчаються відмінні і специфічні україномовні та жестомовні явища, а відпрацьовується те, що є спільним в обох мовах; *по-третє*, застосовуються одноманітні неефективні методи навчання, повністю відсутні прийоми, що спрямовуються на свідоме опанування навичок спілкування, на попередження негативного перенесення граматичної або звуковимовної навички з вербальної мови і, в решті, які давали б дошкільникам елементарні лінгвістичні уявлення про використовувані мови.

- Методика навчання не ґрунтується на засадах комунікативності. Практично не опрацьовуються частини мови, засвоєння яких готує дітей до створення потенційно



комунікативних висловлювань – службових частин мови, модальних слів, прислівників, прийменників, тощо.

Сурдопедагогами, вихователями не створюються комунікативні ситуації, в яких діти вчилися б змінювати за законами мовної системи засвоєний в інфінітиві мовний та мовленнєвий матеріал, а не лише механічно повторювали його, не вводячи до свого активного продуктивного комунікативного мовлення зі співрозмовником.

Фіксується відсутність спеціальних завдань на розвиток діалогічних умінь дошкільників. Із переглянутих занять лише невелика їх частка містить завдання, ігри, вправи на формування ініціативного діалогічного мовлення («дитина – наставник», «дитина – дитина») в умовах спілкування.

У дитячому садку заняття з комунікативного розвитку нечуючих дітей проводяться у рамках розділу «Розвиток мовлення». Усі заняття будуються за комунікативним принципом однієї мови. Це проявляється у тому, що на кожному занятті створюються штучні умови для однотипної мотивації дитячого мовлення одним каналом та потреби в ньому:

- дитина не знає, чому і навіщо вона говорить;
- не забезпечується головна умова спілкування – спрямованість мовлення, коли дитина адресує питання, повідомлення, спонукання (переважно ровеснику);
- стимулювання і підтримка мовленнєвої ініціативи (мовна активність) кожної дитини характеризується несистемністю і непослідовністю;
- не достатньою мірою здійснюється цілеспрямований відбір змісту для обговорення, основу чого складає особистий емоційний, побутовий, ігровий, пізнавальний і міжособистісний досвід дітей;
- широко використовуються різні комунікативні засоби (жестові, мімічні, вербальні, інтонаційні тощо).

Нечуючі діти здебільшого позбавлені можливості опанувати українську жестову мову і практикуватися у розмовному мовленні в колі сім'ї та найближчому оточенні. В умовах стихійно-нестимульованого мовленнєвого середовища (поняття введено А. Богуш) у контексті заданих параметрів полікультурного макроточення виникає об'єктивна необхідність оптимізувати діяльність дошкільних закладів у питанні залучення дітей до опанування української жестової мови як першої і формування у них функціональної двомовності задля розвитку навичок спілкування.

Враховуючи постійний двомовний вплив на формування мовної та мовленнєвої особистості глухого дошкільника, ми намагалися прояснити ситуацію з наявністю у програмному забезпеченні спеціальних розвивальних заходів, спрямованих на виправлення деформацій двомовності у нечуючих вихованців закладів компенсуючого типу.

Щоб правильно визначити і ефективно вплинути на мовленнєві особливості доміантної мови у процесі спілкування, вибрати найраціональніші та економічні шляхи подолання недоліків, необхідно вміти виявляти характер мовленнєвих порушень, їхню глибину і ступінь, уміти аналізувати, які компоненти мовленнєвої системи у спілкуванні нечуючих дошкільників є задіяними. Подібне завдання неможливо вирішити без спеціальної підготовки фахівців, які працюють у дошкіль-



них закладах компенсуючого типу. Доросла людина (вихователь, сурдопедагог, психолог, батьки) повинні досконало використовувати педагогічний інструментарій, розумно здійснювати навчання дошкільників, виправляючи, навчаючи та допомагаючи спілкуватись відкрито користуючись зручними для цієї дитини засобами.

Підсумовуючи, відзначимо, що під час навчання фахівців треба звернути увагу на наступне:

- якісне володіння як українською словесною так і жестовою мовами;
- вивчення умов створення комфортного психологічного клімату задля розвитку в дітей комунікативних навичок у різних ситуаціях спілкування: з однолітками, педагогами, батьками, з іншими людьми;
- формування уявлення про розвиток особистості дитини, її комунікативні здібності на прикладах;
- ознайомлення фахівців, які працюють з нечуючими дітьми дошкільного віку, з теоретичними основами розроблення проблеми комунікації;
- формування умінь та навичок практичного використання методів та прийомів розвитку комунікативної діяльності дітей, які передбачають реалізацію наступних завдань:
 - формувати та укріплювати у дітей інтерес до оточуючих та виховувати відчуття взаємоповаги й взаємодовіри;
 - створювати ситуації, які дають змогу дитині виявити та розвинути свої індивідуальні здібності;
 - розвивати адекватну оціночну діяльність, яка спрямована на аналіз як власної поведінки, так і вчинків оточуючих;
 - учити мистецтву спілкування у різноманітних формах та ситуаціях.
- ознайомлення фахівців із методами проведення цілеспрямованої роботи з сім'єю – першою школою виховання дитини.

Отже, значення спілкування нечуючих дошкільників є одним із актуальних питань, а пояснюється це тим, що саме пізнавальне спілкування дошкільнят і допомога оточуючих спрямувати це «пізнання» в правильне русло є важливим у процесі становлення майбутньої особистості.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Адамюк Н. Б. Білінгвальне навчання нечуючих в контексті українських освітніх реалій / Н. Б. Адамюк, Л. М. Лещенко // Жестова мова й сучасність. – 2011. – Вип. 6. – С. 131–138.
2. Адамюк Н. Б. Лінгводидактична модель вивчення лексичних одиниць української жестової мови / Н. Б. Адамюк // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. – №4 (72). – С. 48–56.
3. Дробот О. А. Розвиток спілкування глухих дітей в умовах сім'ї / О. А. Дробот, О. І. Щуцька, Д. Р. Капелюх // Жестова мова й сучасність. – 2011. – Вип. 6. – С. 81–97.
4. Замша А. В. Порівняльний аналіз монолінгвального та білінгвального підходів до навчання дітей з порушеннями слуху / А. В. Замша // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – 2014. – Вип. 5, Том IV (55): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 175–183.



5. *Замша А. В.* Роль жестової мови у розвитку особистості нечуючої дитини / А. В. Замша // Жестова мова й сучасність. – 2010. – № 5. – С. 238 – 247.
6. 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.
7. *Кульбіда С. В.* Науково-методичні засади використання жестової мови у навчанні нечуючих / С. В. Кульбіда. – К. : Поліпром, 2010. – 503 с.
8. *Кульбіда С. В.* Особливості розвитку спілкування глухих дітей в умовах сім'ї / С. В. Кульбіда // Дефектологія. – 2009. – №3. – С. 13 – 17.
9. Українська жестова мова / С. В. Кульбіда, І. І. Чепчина, Н. Б. Адамюк, Н. В. Іванюшева. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 198 с.
10. *Федоренко О. Ф.* Науково-методичні засади організації роботи з розвитку слухового сприймання та формування вимови дітей із порушеннями слуху / О. Ф. Федоренко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2012. – Вип. 3(1). – С. 160 – 164. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ооор_2012_3\(1\)_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ооор_2012_3(1)_33)
11. *Drobot O.* (2015). Formation of the communication skills of deaf preschool children in the conditions of bilingualism. The Advanced Science Journal, Issue 6, pp. 79 – 87.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Adamiuk N., Leshchenko L.* (2011). Bilingual education of deaf at the Ukrainian education reality context. Sign Language and Modernity, 6, 131 – 138.
2. *Adamiuk N.* (2014). Peculiarities of The Methods Of Ukrainian Sign Language Vocabulary Learning by Deaf Junior Schoolchild. Education of persons with special needs: ways of development, Issue 5, Vol. 1, 10 – 17.
3. *Drobot O., Shchutska O., Kapeliukh D.* (2011). Communication development of deaf children at family conditions. Sign Language and Modernity, 6, 81 – 97.
4. *Zamsha A.* (2014). Comparative analysis of monolingual and bilingual approaches for educating of children with hearing loss. Humanitarian Digest of Gregory Skovoroda Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University, Issue 5 «Higher Education in the context of Ukraine's integration into the European educational space», vol. IV (55), 175 – 183.
5. *Zamsha A.* (2010). Sign Language role for personality development of hearing impairment children. Sign Language and Modernity, 5, 238 – 247.
6. *Kulbida S., Chepchyna I., Adamiuk N., Zamsha A., Zborovska N., Ivaniusheva N., Leshchenko L.* (2011). The conception of bilingual education of hearing impairment people. Kyiv: Ukrainian Society of the Deaf.
7. *Kulbida S.* (2010). Theoretical and methodological principles of Sign Language using in teaching process of the Deaf. Kyiv: Polyprom.
8. *Kulbida S.* (2009). Features of communication development of deaf children in the family. Defectology, 3, 13 – 17.
9. *Kulbida S., Chepchyna I., Adamiuk N., Ivaniusheva N.* (2012). Ukrainian Sign Language. Kyiv: Pedagogical thought.
10. *Fedorenko O. F.* (2012). Research methodological foundations of organization development hearing children with hearing impairment. Education of persons with special needs: ways of development. Issue 3, Vol. 1, 160 – 164. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ооор_2012_3\(1\)_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ооор_2012_3(1)_33)
11. *Drobot O.* (2015). Formation of the communication skills of deaf preschool children in the conditions of bilingualism. The Advanced Science Journal, Issue 6, pp. 79 – 87.