

Рецензент  
кандидат педагогічних  
наук,  
Таранченко О.М.

*ЗБОРОВСЬКА Н.*

## ВИКОРИСТАННЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ НА УРОЦІ ЛІТЕРАТУРИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

*Вивчення літературних творів нечуючими учнями в сучасній практиці пов'язано із формуванням умінь і навичок сприймати навчальний матеріал жестовою та словесною мовами, що лежить в основі двомовного навчання. У статті продемонстровано специфіку подачі навчального матеріалу двома мовами ЖМ та СМ на прикладі вступної частини поеми Лесі Українки «Давня казка».*

**Ключові слова:** білінгвальне навчання, словесна мова (СМ), жестова мова (ЖМ), жестова одиниця, нечуючі учні.

*Изучение литературных произведений неслышащими учениками в современной практике связано с формированием умений и навыков воспринимать учебный материал жестовым и словесным языках, что лежит в основе двуязычного обучения. В статье продемонстрирована специфика подачи учебного материала на двух языках ЖМ и СМ на примере вступительной части поэмы Леси Украинки «Давняя сказка».*

**Ключевые слова:** билингвальное обучение, словесный язык, жестовый язык, жестовая единица.

*By the study of actual material from schools objects at school for children with violations of ear and valuable for the high-quality mastering of knowledges by deaf or hard of hearing students there is introduction of sign language as to the mean of*

*studies of language alongside with a verbal language, that underlaid bilingual studies. In the article the working moments of teaching are resulted from the lessons of literature at special general school for children with violations of ear.*

**Keywords:** *bilingual studies, verbal language, sign language, deaf or hard of hearing students.*

Проблема осмислення навчального матеріалу дітьми з порушеннями слуху досі залишається актуальною і сьогодні. У практиці навчання нечуючих дітей зосереджується увага переважно на діяльності вчителя (вибір методів, прийомів, чіткій артикуляції, використанні наочних засобів навчання тощо). Водночас, існує інший аспект процесу навчання, тому як учень оволодіває знаннями, як він самостійно мислить, як вміє застосовувати знання, як взагалі він навчається — майже не надається уваги. Але ж саме все вищезгадане і призводить до певного формалізму навчання нечуючих дітей та негативних результатів їхнього мовного розвитку.

Оволодіння навчального матеріалу в усній формі нечуючими учнями ускладнене недоліками слухового сприймання. «Читання з губ» потребує зорового напруження, учень постійно щось не сприймає, якась ланка викладу вчителя «не доходить» або зовсім «випадає» з його свідомості. Це призводить до того, що в свідомості нечуючого учня утворюється не ланцюг певних понять, а лише окремі його уривки, які до того ж недостатньо пов'язані між собою, а тому й не мають цінності в якості засвоєних знань. Нерідко, коли глухий учень переказуючи текст, забуває якесь вставне слово

і тоді не в змозі розповідати далі. Це відбувається тому, що недостатньо зрозумівши матеріал, пояснення усним мовленням, він обирає механічне заучування. У глухої дитини, яка виховується у сім'ї глухих батьків, думка формується у формі жестів й висловлення передається за допомогою зрозумілих жестових комбінацій. Такі діти задовільно сприймають матеріал усним мовленням. Часто учні намагаються старанно промовляти слова, терміни під контролем педагогів, зубрячи їх пояснення словесним мовленням, внаслідок чого свідоме засвоєння лексичних значень термінів відсутнє. Відтак, в учнів не поширюється словниковий запас, недостатньо розвивається зв'язне мовлення, мовленнєвий матеріал не стає інтелектуальним надбанням дитини.

Використання вчителем наочності (в одному випадку — із словом вчителя, який дає пояснення усним мовленням, а в іншому, — із словом надрукованим, який передає опис подій, людей в тому чи іншому тексті) із застосуванням СМ не повною мірою забезпечує оволодіння системою знань нечуючими учнями. Іноді надмірне застосування унаочнення затримує розумовий розвиток глухих дітей, оскільки звільняє від потреби подумки маніпулювати навчальним матеріалом. У тих випадках, коли завдання потребують вищого рівня сприймання, складнішої розумової діяльності, не варто використовувати наочність.

Вивчення літературних творів нечуючими учнями в сучасній практиці тісно пов'язано із формуванням умінь і навичок сприймати матеріал жестовою та вербальною мовами. Сприймання оповіді вчителя засобом ЖМ дає учням змогу глибше осмислити образи персонажів, зрозуміти значення епітетів, метафор та ін. художніх прийомів. Тому врахування особливостей нечуючих, правильна організація навчальної роботи та представлення матеріалу з читання у загальноосвітній школі для дітей з порушеннями слуху надзвичайно важливі.

Продемонструємо специфіку подачі вчителем навчального матеріалу двома мовами – ЖМ та СМ – на уроці української літератури (на прикладі вступної частини поеми Лесі Українки «Давня казка»).

Ознайомившись на попередніх уроках з біографією Лесі Українки і деякими її віршами («Красо України, Подоля!», «Скрізь плач, і стогін, і ридання»), поезією («Досвітні огні»), учні мають бути підготовлені до вивчення наступного ліро-епічного твору «Давня казка». Вступний урок вчитель має розпочати із розповіді ЖМ, щоб зацікавити учнів цим твором, надати поштовх до свідомого розуміння словесних засобів поеми.

У перших рядках поеми розгортається експозиція сюжету поеми: де Леся Українка казково дає визначення місця й часу подій.

ДЕСЬ, КОЛИСЬ, В ЯКІЙСЬ КРАЇНІ  
ПРОЖИВАВ ПОЕТ НЕЩАСНИЙ  
ТІЛЬКИ Й МАВ ТАЛАН ДО ВІРШІВ  
НЕ ПОЗИЧЕНИЙ, А ВЛАСНИЙ.



Мал.1. ДЕСЬ



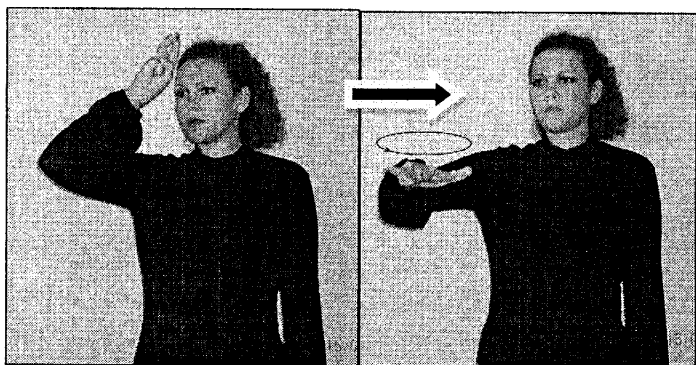
Мал.2. КОЛИСЬ



Мал.3. ЯКІЙСЬ



Мал.4. В



а)

б)

На малюнках бачимо відмінність жестів ДЕС (див. мал. 1) і ЯКІЙСЬ (див. мал. 3): зміна напрямку руху, міміка обличчя. Зміна напрямку та характеру руху при однаковій конфігурації веде до зміни значення жестової одиниці. Семантичне значення жестів уточнюється конститутивними елементами, що дає змогу відсікати одні сторони значення й активізувати інші [2].

Слід зауважити особливості застосування жестів службових частин СМ в мовній культурі нечуючих. Прийменники у СМ уточнюють граматичне значення іменників, займенників й виражають зв'язки між словами, не письмі знаходяться перед головним словом (наприклад, *в країні, у нього, по країні*). Не порушується порядок показу прийменників і в калькованому жестовому мовленні (КЖМ). У процесі спілкування ЖМ прийменники утворюються від інших жестів, наприклад, В КРАЇНІ — вказівним пальцем відображаємо ТАМ (див. мал. 4), У НЬОГО — конфігурацією

домінантної руки рухаємо від себе, що схоже на поняття ВГОСТИ.



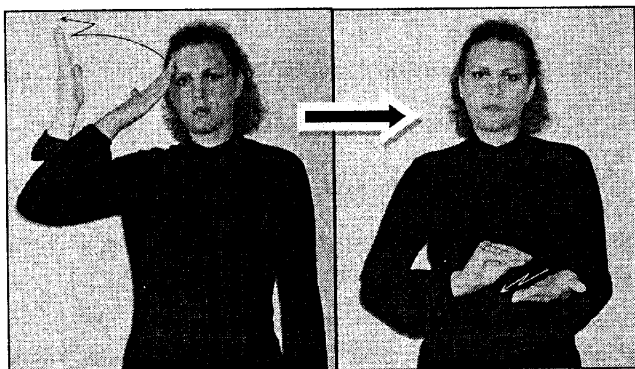
а)

б)

Специфіка структури жестової одиниці полягає у своєрідному зв'язку між його компонентами (конфігурація, локалізація напрям та характер руху): вони втілюються в одному жесті одночасно. Ці компоненти жесту виконуються сприймаються одночасно, в той час, як звуки слова будь-якого речення озвучуються послідовно. Наприклад, семантика жестових одиниць КРАЇНА (див. мал.5), ПРОЖИВАВ (див. мал.6), ПОЕТ (див. мал.9) одночасно об'єднує два-три жести, де кожний жест позначає відповідне значення, а у поєднанні жестів — лексичне значення слів *країна, проживав, поет*. ДЕРЖАВА (див. мал.5,а) + ТЕРИТОРІЯ (див. мал.5,б), БУТИ (див. мал.6,а) + ЖИТИ (див. мал.6,б), ВІРШ (див. мал.7) + ПИСАТИ (див. мал.8) + ЛЮДИНА (див. мал.9). Якщо показати один жест ДЕРЖАВА, то це й буде означати безпосередньо слово *держава*, але ніяк не *країна*.



Слово *поет* ми продемонстрували КЖМ, а ЖМ жестова одиниця ПОЕТ відтворюється так само, але без жесту ВІРШ. Оскільки семантика жестів ЛЮДИНА та ВІРШ в мовній культурі нечуючих має однакові компоненти (конфігурацію, напрям й якість руху), що характеризує багатозначність. Як і у СМ, де одиниця слова фіксується з усіма його значеннями, а в кожному конкретному — воно має одне із своїх значень, так і в ЖМ існує відповідна закономірність.



Мал.12. ТІЛЬКИ Й МАВ ТАЛАН ДО ВІРШІВ





Мал.10. НЕЩАСНИЙ

Мал.11. ВЛАСНИЙ

Белике значення для удосконалення роботи з читання тексту є правильна організація перевірки розуміння прочитаного. Така перевірка здійснюється у процесі бесіди. Її варто будувати із використанням і ЖМ, і СМ. Таким чином, цей прийом спонукає до необхідності усвідомленого, уважного читання, він не просто змушує учнів читати, а й виховує в них навички вдумливого читання, готує їх до аналізу твору.

Підсумовуючи, зазначимо, що успішність осмислення навчального матеріалу нечуючими учнями і формування особистості значною мірою залежить від майстерності вчителя, умілого володіння ним різноманітними комунікативними засобами, які доступними нечуючим учням.

### Література

1. Бандура О. М. Українська література : підручник для 8 класу / О.М. Бандура, Н. Й. Волошина. — К: Освіта, 1995. 0 С. 221 — 241.

2. Кульбіда С.В. Теоретико-методичні засади використання жестової мови у навчанні нечуючих: монографія / Світлана Вікторівна Кульбіда. — К.: ТОВ «Поліпром», 2010. — С.235 — 348.
3. Никитина М. И. Пути совершенствования литературного образования слабослышащих учащихся: учебное пособие / М.И. Никитина. — Л.: ЛГПИ, 1979. — 64 с.
4. Титова М.Ф. Усвоение глухими школьниками произношения слова при использовании дактильной формы речи / Под ред. С.А. Зыкова. — М.: АПН РСФСР, 1963. — 100с.

УДК 376-056.34:376.016:78:39

*Рецензент*  
*Колупасва А.А.,*  
*доктор педагогічних*  
*наук, професор*

КВІТКА Н.

## МУЗИКОТЕРАПІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОГО ТИПУ

(для дітей 5-6 років зі складними (комбінованими)  
порушеннями психофізичного розвитку)

*Тематика статті присвячена музикотерапії як засобу корекції психофізичних порушень у дітей з дитячим церебральним паралічем та комплексними порушеннями, які його супроводжують. В статті подається основний матеріал із навчально-розвивальної програми для використання в умовах дошкільних навчальних закладів та реабілітаційних центрів.*

**Ключові слова:** *дитячий церебральний параліч, діти з особливими потребами, музикотерапія, навчально-розвивальна програма.*