

4. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. заведений / А.В. Мудрик – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 2-е изд., испр. и доп. – 304 с.

5. Набойкина Е.Л. Сказки и игры с «особым» ребенком / Е.Л. Набойкина. – СПб.: Речь, 2006. – 144 с.

6. Скрипник Т. Розвиток особистості в процесі інтеграції дитини з особливими потребами. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Т. Скрипник // [ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін.]. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.

7. Триггер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Триггер. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с: ил. – (Серия «Детскому психологу»).

УДК: 376-056.26:616.28-008.14:376.016:811.161.2"221.24

Рецензент: О.М. Таранченко,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

**ВИКОРИСТАННЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ У НАВЧАННІ
УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: ПРАВОВЕ ТА НАУКОВЕ
ПІДГРУНТТЯ**

Н.А. Зборовська

Автором статті представлено нормативно-правові підстави використання жестової мови під час навчання дітей з порушеннями слуху, висвітлені різні наукові бачення щодо використання жестової мови, зокрема для оптимізації навчання таких дітей.

Ключові слова: *дактильне читання, жестова мова, словесна мова, оптимізація навчання.*

***Использование жестового языка в обучении
учеников с нарушениями слуха: правовое и научное
обоснование***

Автором статьи представлено нормативно-правовые основы использования жестового языка в процессе обучения

детей с нарушениями слуха, раскрыты разные научные взгляды по поводу использования жестового языка, в отдельности для оптимизации обучения таких детей.

Ключевые слова: *дактильное чтение, жестовый язык, словесный язык, оптимизация обучения.*

Sign language using in education of children with hearing impairment: legal and scientific framework

The author of the article describes of the regulatory and legal framework for sign language using in education of children with hearing impairment. The article is opens different scientific point of view on sign language using for optimization of education for such children.

Keywords: *sign language, verbal language, optimization of education.*

Організація навчально-виховного процесу дітей з особливими потребами здійснюється відповідно до концептуальних положень Державного стандарту загальної середньої освіти в Україні, Державного стандарту спеціальної освіти та інших нормативно-правових документів, в яких передбачено забезпечення доступності освіти, врахування в навчально-виховному процесі індивідуальних відмінностей і потенційних можливостей особистості, перспектив використання збережених аналізаторів, забезпечення корекційного напрямку роботи, формування компенсаторних способів діяльності як важливої передумови якісного навчання. У цьому контексті важливим вбачається питання спеціального навчання та виховання дітей з порушеннями слуху, розвитку їхнього мовлення. Відтак, доцільним та актуальним є створення сучасних інноваційних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості, зокрема використання жестової мови як засобу оптимізації навчання нечуючих дітей.

В Статті 23 Закону України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (№ 4213 – VI від 22 грудня 2011 р.) зазначається, що жестова мова є не лише засобом міжособистісного спілкування, а й засобом навчання осіб з

порушеннями слуху. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування гарантують збереження, вивчення і всебічний розвиток жестової мови, її використання як засобу виховання, навчання, викладання, спілкування і творчості. Відтак, постають додаткові вимоги до сурдопедагогів щодо використання жестової мови як засобу навчання учнів з порушеннями слуху. Слухопротезування і використання лише усного мовлення не усувають всіх комунікативних бар'єрів для осіб з порушеннями слуху. Це підтверджує і резолюція XVI конгресу Всесвітньої федерації глухих, (Канада, 2003 р.): "... проти порушення лінгвістичних прав і прав людини, які ще існують у світі, ... глухі діти повинні мати право отримати білінгвальну освіту рідною жестовою мовою та державною мовою країни".

Права осіб з порушеннями слуху та офіційний статус жестової мови законодавчо закріплені в багатьох країнах. Так, Конвенція про права інвалідів, ратифікована 6 березня 2010 р. (№ 1767 – VI від 16.12.2009), в статті 21 передбачає свободу висловлення думи та переконань і доступ до інформації, зокрема свободу шукати, отримувати й поширювати інформацію та ідеї на рівні з іншими, користуючись за власним вибором усіма формами спілкування, зокрема шляхом заохочення використання жестових мов. У документі «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей інвалідів» (резолюція Генеральної Асамблеї ООН 48/96, розділ II, правило 5, стаття 7 від 20 грудня 1993 р.) йдеться про те, що державам слід потурбуватися про те, щоб жести мови використовувалась для навчання глухих дітей, у їхніх сім'ях і громадах. Отже, існує достатньо юридичних підстав на право використання жестової мови під час навчання осіб з порушеннями слуху.

Наразі можна фіксувати лише про поодинокі спроби вітчизняних вчених та практиків використання в навчально-виховному процесі жестової мови паралельно зі словесною (Н. Адамюк, В. Вольтера, Дж. Джеймзон, О. Дробот, І. Дубовік, Т. Єжова, І. Кобель, С. Кульбіда, Е. Пуцин та ін.). Водночас, окремі наукові дослідження двомовного підходу

свідчать про позитивні результати його застосування та підвищення рівня знань учнів з різних навчальних предметів, ефективну соціалізацію нечуючих (В. Базоєв, Л. Димскіс, Д. Грізлін, Т. Григор'єва, Ф. Гросжан, Г. Зайцева, М. Йокінен, Н. Каменська, С. Кульбіда, І. Русакович, В. Флері та ін.). Дослідниками підтверджується той факт, що успішність вільного соціально-емоційного розвитку дитини з порушенням слуху, здобуття нею повноцінної освіти має забезпечуватися в середовищі жестово-словесної двомовності. Зважаючи на важливе значення соціального, мову нечуючих науковці визначають як специфічну форму комунікації на основі візуальної мови у процесі якої використовуються жестові одиниці. Однак, існують невирішені питання – обґрунтування особливостей використання жестової мови у навчально-виховному процесі, під час вивчення дисциплін мовного циклу; визначення організаційно-педагогічних умови використання жестової мови як засобу оптимізації навчання учнів з порушеннями слуху тощо.

Оптимізація навчання розглядається як вибір оптимального (найкращого, найдоцільнішого) варіанта процесу навчання в конкретній педагогічній ситуації. Основні критерії оптимізації навчання передбачають результативність і якість розв'язання навчально-виховних завдань за мінімальних витрат часу й зусиль учнів та вчителя.

Так, розглядаючи як один з головних критеріїв – раціональний добір та поєднання методів навчання, варто проаналізувати бачення цього питання науковцями і практиками-сурдопедагогами в різні часи і дотепер. Насамперед, йдеться про мову навчання та викладання (усну, жестову, дактильну).

У вітчизняній сурдопедагогіці значний внесок у вивчення проблеми читання дітей з порушеннями слуху різних вікових груп зробили Ф. Гольдін, М. Глебова, П. Гуслистий, Л. Занков, О. Круглик, Н. Кузьміна, Л. Лебедева, Т. Макарова, Л. Малина, Н. Морозова, М. Нікітіна, А. Понгільська, Е. Пуцин, І. Соловйов та ін.

Необхідна підготовленість учня до осмисленого читання певною мірою залежить від наявності у нього відповідного рівня володіння мовою. При недостатньо розвинутих процесах сприймання, уяви, спостережливості, а також за відсутності потрібних вольових якостей навчання читання зумовлює в учнів значні труднощі.

Відсутність зазначених вище умов, зазвичай, є показником передчасності навчання дітей читання, й це впливає на учнів негативно, викликаючи в них індиферентне ставлення до навчання. Обмеження у використанні жестової мови є перешкодою для взаєморозуміння вчителя з учнями, які мають порушення слуху, що зумовлює постійні труднощі в комунікації та ускладнює сприймання школярами навчального матеріалу.

У зв'язку із важливою метою – дати учням з порушеннями слуху розумове та моральне виховання, – французький сурдопедагог Ш.Епе вбачав за необхідне використання жестової мови як засобу спілкування і навчання. У подальшому, на цьому підґрунті учні оволодівали словесною мовою. Жестова мова слугує першою мовою упродовж усього періоду навчання мови і засвоєння інших навчальних предметів. Варто зауважити негативне ставлення Ш.Епе до дактильної форми мови. Він був проти її використання в системі «мімічного методу». На його думку, вчителі, які використовують дактильну форму словесної мови, можуть навчити глухих вільно говорити, але не можуть навчити розуміти значення слів. Жестова мова, на його думку, розкриває зв'язки слів у реченні, виражає сутність вживання граматичних категорій в словесній мові [1, 34].

Цікавим історичним фактом можна вважати тему Міланського конгресу (1880) – навчання глухих дітей засобами усного мовлення, де йшлося про те, що під час навчання глухих усного мовлення не можна користуватися двома засобами спілкування і навчання (словесною і жестовою мовами). На думку учасників конгресу, використання обох засобів створює незручності при навчанні глухих, заважає засвоєнню звукової мови, читанню

з губ і граматично правильному словесному вираженню думки. Водночас відомий вчений-лінгвіст Л. Щерба, виступаючи з цього питання, навів переконливі докази, що такі твердження неправильні. Глуха дитина приходить в школу з певним запасом уявлень. Вона може, хоча примітивно, але виражати своє ставлення до оточуючого і навіть «називати» предмети, дії тощо за допомогою жестової мови. Тобто, дитина приступає до вивчення словесної мови, коли вже володіє досить розвиненою і граматично оформленою мовою (жестовою). Ці умови дають їй змогу швидше опанувати іноземну мову (в нашому випадку – словесну мову) [1].

На думку, П. Гуслистого, якщо вимагати від учнів з порушеннями слуху докладати значних зусиль для подолання недоліків вимови, навчання читання за фонетичним принципом негативно впливало на засвоєння такими дітьми словесної мови, оскільки перше відбувалося за рахунок часу, відведеного навчальним планом на заняття з розвитку зв'язного мовлення. Така методика давала змогу вчителю зосереджувати увагу на слабких учнях, не переходити до «постановки» наступного звука доти, поки попередній звук не був «відшліфований» і закріплений в усіх без винятку школярів (особливо у відстаючих). Це, зазвичай, призводило не лише до затримки темпів читання, а й водночас знижувало творчу ініціативу, активність учнів та їхній інтерес до навчання. Для успішного навчання читання глухих дітей у підготовчому періоді П. Гуслистий рекомендував використовувати дактильну форму мови, поступового «переводячи» дітей з дактильного читання на вимовне. Вченим було розбито чотири відповідні етапи: 1) дактильне читання дактильного написання; 2) дактильне читання буквеного написання; 3) дактильне написання з одночасною вимовою тексту (коли окремі звуки у словах учнями не вимовляються); 4) вимовне читання з одночасним дактилюванням. Результати навчання учнів засвідчили, що кожний із зазначених етапів у практичній роботі з навчання читання має специфічні особливості і, водночас, закладає

необхідну основу для переходу до наступного етапу [2].

Вчені (І. Соколянський, С. Зиков, Б. Корсунська, О. Марциновська) зазначали, що у глухих дітей між дактильною і усною формами мовлення встановлюється відповідний взаємовплив, що позначається на формуванні усного мовлення в цілому, в тому числі і на вимові. Наприклад, відтворення усного мовлення полегшується завдяки наявності його дактильного образу. Дактилювання забезпечує засвоєння глухими учнями складу слова. Наслідуючи вчителя, який супроводжує дактилювання вимовою, діти намагаються повторити весь мовленнєвий матеріал. Вчені стверджують, що використання пальцевих кінестезій підсилює базальний компонент другої сигнальної системи. І, таким чином, дактильна форма мовлення безперечно має позитивний вплив на опанування усного мовлення [4].

Ще в 30-і роки ХХ ст., здійснені Р. Боскіс дослідження з питань використання жестової мови започаткували новий підхід в роботі сурдопедагогів, пробудили інтерес до подальшого її вивчення як засобу навчання та виховання дітей з порушеннями слуху. На основі дослідження словесної писемної і жестової мов Р. Боскіс висунула важливе дидактичне положення про те, що в центрі роботи сурдопедагога має бути навчання глухої дитини словесної мови з використанням тих її форм, які вживаються глухими в повсякденному житті.

Н. Морозова у праці «Про розвиток мімічного мовлення глухонімої дитини та його роль у процесі навчання та виховання глухонімих» висвітлює позитиви та негативи ролі жестової мови в процесі навчання глухих дітей.

Л. Виготський гостро критикував німецьку школу для глухих, як школу мовної дресури (школу спеціального навчання вимови). Вчений стверджував, що учень зосереджений лише на звукових вправах і відірваний від засвоєння усього різноманіття оточуючого, ставав «мовним автоматом», який не завжди розуміє значення звуків усного мовлення [1]. На II Всеросійській конференції (1930) у

доповіді «Про розвиток мовлення та виховання глухої дитини» Л. Виготський висловив думку про використання різних мовних засобів, зокрема мови жестів. Це вплинуло на сурдопедагогів-практиків, які прагнули удосконалити методи навчання рідної мови шляхом оптимального поєднання писемної мови з усною, а надалі дактильної. Також Л. Виготським була висунута нова ідея розвитку мови і мислення на основі полігосії. На практиці вона втілювалася у розширенні використання активних мовних засобів у процесі навчання і виховання глухих, що сприяло подоланню формалізму «чистого усного методу».

К. Коровін [5] зазначав, що однією з вимог на кожному уроці читання є проведення корекційної роботи з розвитку мовлення учнів з порушеннями слуху, збагачення їхнього словникового запасу, формування граматичної будови мови та корекції недоліків вимови. Основною метою на уроці читання вчений вбачає у допомозі учням усвідомлено сприйняти зміст й художнє багатство твору.

Е. Пущин зауважував, що формування читацьких якостей дітей з порушеннями слуху можливе за умови виникнення потреби в емоційному спілкуванні, а згодом — потреби в емоційних враженнях, спілкуванні з оповідачем, співбесідником, книгою.

О. Красильнікова у праці «Навчання читання учнів з порушеннями слуху» зазначає, що перехід від нижчого рівня до вищого досягається під час цілеспрямованої роботи з текстом художнього твору, проведенням відповідної словникової роботи на всіх етапах його вивчення, розвитку у дітей творчого сприймання, емоційної уяви, що залежить від, обраних вчителем, методів навчання, їх варіативності, зацікавленості. Автор зауважує, що нетрадиційні сурдопедагогічні підходи ефективно впливають на підвищення можливостей дітей з порушеннями слуху.

Зазвичай, учнів з порушеннями слуху навчають озвучувати літери або вимовляти повне слово, використовуючи будь-які залишки слуху і мовні навички. Від глухих, які починають вчитися читати, вимагають читати

вголос, і це не лише засіб навчання читати, а також і спосіб відпрацьовувати навички мовлення. Це передбачено в загальній програмі з розвитку комунікативних навичок. В новій програмі діти супроводжують читання вголос жестовою мовою. Головна стратегія навчання читання полягає у вивченні форм перекодування звуків. З метою розвитку навичок читання і розвитку мислення, пам'яті, уваги використовується спеціальна методика з розвитку вміння перекодувати звуки. Так, «запускається» перекодування звуків на жести, на дактиль, і внутрішнє представлення друкованих літер ("графемічне перекодування") [6]. Перекодування звуків, на думку дослідника Р. Вільбур, більш характерне для слабочуючих, у яких втрата слуху не є фатальною, вони мають кращі мовні навички, мають високий рівень оцінювання під час тестування розумових здібностей, і найвищі оцінки успішності у навчанні (причому два останніх показники пояснюються кращими здібностями до читання; аналіз відповідних досліджень проводився Хірш-Пасеку і Тріман, 1982). Перекодування за допомогою жесту застосовується частіше носіями жестової мови, тобто глухими, для яких жестова мова є першою мовою, і окремими особами, які не відповідають вищезазначеним характеристикам слабочуючих. Р. Вільбур зауважує, що слід починати використовувати жестову мову як засобу комунікації у дошкільному віці і під час навчання в початкових класах з метою розвитку когнітивного сприйняття, соціалізації та пізнання довкілля, отримання базових для відповідного віку знань, а також для забезпечення необхідної основи для навчання мови та літератури.

Низка сурдопедагогічних досліджень свідчить, що протягом тривалого часу проблема читання в школах для дітей з порушеннями слуху розглядалась в контексті «чистого усного методу». Окремі вчені розглядали специфічні завдання формування мовлення учнів з порушення слуху, а не вивчення самої мови, що обумовлювало особливий зміст усієї роботи (спеціальний

добір фонетичного, лексичного і граматичного матеріалу, його групування, розташування, взаємозв'язок окремих частин тощо). Такі погляди призводила до ігнорування, особливо на початкових етапах навчання, комунікативної функції мови, тобто використання жестової мови у педагогічному процесі.

Вирішення цієї проблеми ми вбачаємо у використанні жестової мови поруч зі словесною. Як свідчать матеріали спеціальних досліджень (Г. Зайцева, 1969; В. Стоку, 1972 та ін.), підвищення освітнього рівня глухих та їхніх досягнень в оволодінні усним мовленням можливе лише за умови використання жестової мови [3].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що до теперішнього часу недостатньо вивченими залишаються теоретичні засади та практичні спроби використання жестової мови як засобу оптимізації навчання учнів з порушеннями слуху на уроках літератури. Такий висновок спонукає визначити яким чином і на якому етапі уроку слід використовувати жестову мову; дослідити організаційно-педагогічні умови ефективного засвоєння літератури учнями з порушеннями слуху; розробити і експериментально перевірити технології ефективності використання жестової мови поруч зі словесною на уроках літератури.

Література:

1. Басова А.Г. История сурдопедагогики: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. / А.Г. Басова, С.Ф. Егоров. – М.: Просвещение, 1984. – 295 с.
2. Гуслистый П.Г. Формування у глухонімих учнів початкових навичок читання // Научные записки. Том XXIII (Вопросы специальной педагогики). – К.: Рад. школа, 1961. – С.124-179.
3. Зайцева Г.Л. Проблема использования жестовой речи в процессе обучения глухих учащихся // Использование различных видов речи в процессе обучения глухих учащихся вечерних школ : учебно-методическое пособие / Под ред. А. П. Гозовой. – Л., 1979. – С.51-69.

4. Титова М.Ф. Усвоение глухим школьниками произношения слова при использовании дактильной формы речи / Под ред. С.А. Зыкова. — М.: АПН РСФСР, 1963. — 98 с.

5. Коровин К.Г. Книга для учителя школы слабослышащих: Обучение рус. яз., чтению, произношению / К.Г. Коровин, И.М. Гилевич, Н.Ю. Донская и др.; Под ред. К.Г. Коровина. — М.: Просвещение, 1995.

6. Ronnie B Wilbur. The Use of ASL to Support the Development of English and Literacy. — 2000/ — Journal of Deaf Studies and Deaf Education.

УДК: 376.1-056.26:617.751.6:376.015.324.4:159.952.13

Рецензент: О.П. Таран,

кандидат психологічних наук, доцент

**ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УМОВ РОЗВИТКУ ТА ФОРМУВАННЯ
ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ
ЗОРУ**

Т.М. Костенко

В статті розглянуто умови розвитку та формування пізнавальної активності дітей з порушеннями зору. Проаналізовані соціальні, психологічні і педагогічні умови, що виникають на шляху формування та розвитку пізнавальної активності в дітей з порушеннями зору.

Ключові слова: діти з порушеннями зору, пізнавальна активність, пізнавальна діяльність, навчально-виховний процес.

Обеспечение условий развития и формирования познавательной активности детей с нарушениями зрения

В статье рассмотрены условия развития и формирования познавательной активности детей с нарушениями зрения. Проанализированы социальные, психологические и педагогические условия, возникающие на пути формирования и развития познавательной активности у детей с нарушениями зрения.