

ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКІВ ЧУЮЧИХ І НЕЧУЮЧИХ ФАХІВЦІВ У ПИТАННІ НАВЧАННЯ НЕЧУЮЧИХ УЧНІВ

Кульбіда С. В.

У статті представлено теоретико-практичні, правові аспекти проблеми навчання нечуючих з позиції соціокультурного підходу в освітній сфері.

Ключові слова: чуочі, нечуючі, навчання, соціокультурний підхід, жестова мова, двомовність, доступ до інформації.

Формирование партнерских отношений слышащих и неслышащих специалистов по вопросу обучения неслышащих учеников

В статье представлены теоретико-практические, правовые аспекты проблемы обучения неслышащих с позиции социокультурного подхода в образовательной сфере.

Ключевые слова: слышащие, неслышащие, обучение, социокультурный подход, жестовый язык, двуязычие, доступ к информации.

Formation of partnership between hearing and deaf professionals in the sphere of teaching the pupils

The article presents theoretical, practical and legal aspects of education of deaf pupils from the perspective of sociocultural approach to education.

Keywords: hearing, deaf, education, socio cultural approach, sign language, bilingualism, access to information.

17 травня 2012 року у м. Києві (Пуща-Водиця) відбулася міжнародна науково-практична конференція «Білінгвальне навчання нечуючих: вітчизняний і зарубіжний досвід». Організаторами конференції були: МОНмолодьспорту України, Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, Українське товариство глухих, Українсько-Канадський Альянс для глухих та слабочуючих, Об'єднання нечуючих педагогів.

Мета конференції передбачала забезпечення форуму для відкритого діалогу з питань двомовної освіти для нечуючих як за кордоном, так і в Україні на рівні знань, практики і законодавства на сучасному етапі.

З вітальним словом звернулася завідувач лабораторії жестової мови С. В. Кульбіда, яка зазначила, що для «обговорення актуальних проблем сурдопедагогіки у сфері білінгвального навчання нечуючих зібралися представники двох країн — Канади та України.

Такий захід орієнтований на різні групи фахівців, професійна діяльність яких тісно пов'язана з актуальністю представленої теми. Конференція поєднає державний і громадський сегменти, викладаць-

ку плеяду і студентську спільноту, науковців і практиків, батьків і перекладачів, представників душпастирства.

До моменту проведення цього заходу лабораторією жестової мови з 2006 року було організовано і проведено 3 семінари всеукраїнського рівня, на яких вперше зверталася увага і обговорювалися питання, в центрі яких — жести мови глухих як знакова лінгвістична система — нічим не гірша і не краща за словесну мову, засіб не лише спілкування, а й навчання нечуючих, серце культури спільноти глухих.

Сьогоднішня міжнародна конференція — це унікальна нагода для всіх учасників заявити про власні напрацювання в світовому науковому товаристві, представити дослідження з теорії, методології та практики розуміння білінгвального навчання нечуючих, ролі, місця і значення жестової мови у цьому процесі, у зв'язку з цим — переосмислити ролі різних форм і засобів освітнього розвитку нечуючої людини, шляхів здійснення ефективного інформаційного супроводу нечуючої дитини в типах сучасних закладів» [6].

Не дивно, що, наслідуючи кращі традиції світових стандартів, громадські організації нечуючих займають активну позицію у відстоюванні власних прав, в тому числі і лінгвістичних. Проголосивши такі засади, учасників конференції привітав голова УТОГ (найчисельнішої в Україні громадської організації) — Ю. П. Максименко.

До вітальних слів приєдналися: від імені Інституту спеціальної педагогіки як наукової структурної одиниці Національної академії педагогічних наук, директор, член-кореспондент, доктор педагогічних наук, професор — В. В. Засенко та представник МОНмолодьспорту України — Н. О. Нагорна.

Впродовж односторонньої насиченої роботи висвітлювався досвід представників Українського товариства глухих, Об'єднання нечуючих педагогів, Українсько-канадського Альянсу, Канадсько-Українського Альянсу, лабораторії жестової мови Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, Ради перекладачів жестової мови м. Києва.

Зарубіжний (канадський) досвід використання національних жестових мов представляли доктор філософії директор Західно-Канадського Центру з досліджень глухоти ім. Девіда Пейкоффа — Д. Рассел та освітній консультант для глухих і слабочуючих Л. Канді, які висвітлили особливості двомовної освіти очима глухої дитини, моделі білінгвального навчання, важливість підготовки глухих до викладання.

Цікавими і змістовними були доповіді українських науковців: І. І. Чепчиної «Нове в законодавстві України стосовно української жестової мови», Н. М. Каменської «Білінгвальне навчання — ос-

новний напрямок діяльності Об'єднання нечуючих педагогів», Н. Б. Адамюк «Взаємозв'язок української жестової і словесної мов у навчанні молодших нечуючих школярів», О. А. Дробот «Особливості двомовних програм для нечуючих», І. Г. Кобеля «В пошуках нового підходу до навчання глухих» та інших у питаннях забезпечення прав нечуючих на жестову мову, доступності перекладу, створення двомовних програм навчання, врахування досвіду дорослих нечуючих у розробці стратегії і тактики щодо сучасного освітнього процесу нечуючої дитини в умовах двомовності.

У доповідях значна увага приділялася діяльності лабораторії жестової мови з 2006 по 2012 роки, що передбачає врахування досвіду дорослих нечуючих, які на собі відчули позитивні і негативні сторони здобуття освіти, соціалізації. Це пов'язано, насамперед, з питаннями успішного розвитку і здобуття освіти нечуючими дітьми, які сьогодні інтегруються у загальноосвітні навчальні заклади.

Наша спільнота поділяється на тих, хто знаходиться «всередині» проблеми (нечуючих) і тих, хто «спостерігає проблему осторонь» — чуючих людей [7, 8].

Не секрет, що тривалий час думка «власників проблеми» — нечуючих — ніким ніде не враховувалася.

Аналіз діяльності закладів, в які інтегруються нечуючі діти, свідчить про однозначне прийняття рішень чуючими людьми, які пропагують єдино можливу модель освіти для нечуючої дитини — медичну. Цьому підпорядковані існуючі педагогічні технології, різноманітні навчально-методичні матеріали, аудіоапаратура, допоміжні засоби, які спрямовані на розвиток навичок слухового сприймання та словесного мовлення. Зважаючи на це, йде нав'язування норм поведінки чуючих людей тобто діє політика використання лише словесної мови — своєрідний аутизм [8].

Такий підхід неефективний, тому що розвиток дітей не відповідає віковому когнітивному і лінгвістичному розвитку чуючих ровесників.

Дорослі нечуючі та небайдужі чуючі фахівці, звертаючи увагу лише на зміст та засоби спілкування та навчання нечуючих дітей в умовах одномовності, констатують, що:

- при значних затратах часу на розвиток усного мовлення виявляється досить низький результат або відсутність результату;
- складніші функції мови (передача знань, інформації) відмічаються лише в окремих учнів, а в решти взагалі не відмічаються;
- вивчаючи лише одну словесну мову, нечуюча дитина відстає у розумовому, емоційному, соціальному розвитку;

- спостерігається напруга у спілкуванні та низький рівень і якість спілкування між глухими дітьми та їхніми чуючими батьками (учителями). Як правило, батьки не обговорюють з дитиною жодних подій минулого, майбутнього, емоційних станів. Характерною є та обставина, що картина вакууму нечуючої дитини з її дорослішанням не зникає.

Виявляється, що чуючі вчителі та вихователі також не задоволені результатами своєї роботи.

З такими результатами ми не поодинокі, адже, за статистикою загального обстеження при вивченні англійської мови за усним методом, 18-річні глухі не володіють навичками чуючих дітей десятирічного віку (не знають багатьох синтаксичних структур словесної мови); менше 12% 16-тирічних глухих розуміють прочитане на рівні 4 класу і вище.

Зважаючи на це, ми не можемо не констатувати, що за таких умов обмежується доступ і розуміння вербальної інформації. Адже загальновідомим є те, що інтелектуальні здібності — вищий рівень когнітивних процесів — багато в чому залежать від інформаційного забезпечення. Якщо розвиток нечуючої дитини не супроводжуватиметься інформацією корисного формату, не відбуватиметься передачі інформації.

Нечуючі дорослі на основі свого практичного досвіду стверджують: для успішного оволодіння мовою учням необхідний доступ до інформації, яка є природно зрозумілою, орієнтованою на спілкування, є змістовною. При цьому маємо враховувати 3 вимоги:

- учень має взаємодіяти з носієм мови (джерелом інформації), що максимально сприяє успіху оволодіння мовою;
- носій мови має бути не лише всесторонньо грамотним, але також він має давати свої пояснення спонтанно;
- ступінь і якість оволодіння мовою визначається також ступенем і якістю поступальної інформації.

Стає цілком очевидним, що є нагальна потреба застосовувати ще одну мову, яка є доступною, природною, а не штучно створеною, візуально сприйнятною і комфортною; мовою, яка не гірша за вербальну, яка розвиває мислення дитини, яка дозволяє емоційно контактувати, фантазувати, спонтанно висловлювати свої думки, запитувати про будь-що — відповідати щохвилинним потребам так, як це відбувається у чуючої дитини.

З іншого боку, хороша компетенція в одній мові є підставою для полегшеного вивчення іншої мови. Поки чуючі чекають, коли дитина досягне певного рівня словесної мови, не даючи їй можливості вивчати саме ту мову, яка відповідає її щоденним потребам,

ризикуюмо втратити час, сенситивні періоди розвитку і, як наслідок, дитина може відстати в розумовому, емоційному і соціальному розвитку.

Співробітники лабораторії жестової мови спираються на філософію двомовної освіти, яка передбачає застосування двох мов, враховує думку нечуючої спільноти: національна жестова мова існує, і її необхідно поважати, як будь-яку мову, що має свої власні права. Глухі люди користуються нею так, як чуучим людям ніколи не вдається. Зважаючи на це, чому б не використати можливість навчання національною жестовою мовою за допомогою глухих вчителів, які бажають викладати нечуючим дітям?

Сучасні зарубіжні дослідження дають змогу стверджувати, що дві мови для нечуючої дитини відіграють різну роль: для одних дітей жестова мова є важливішою, ніж словесна мова, або навпаки; в інших випадках обидві мови є рівноцінними. Окрім того, існують різні види втрати слуху, в результаті чого зустрічаються різні типи двомовності. Необхідно також враховувати, що взаємодія між цими двома мовами є складною (дві системи функціонування мови, дві системи розуміння мови, чотири мовленнєві навички). З цього випливає, що більшість нечуючих дітей повинна бути двомовною і бікультурною [2; 3].

Білінгвізм має на меті опанування нечуючою дитиною двох мов: жестової мови як першої при значному порушенні слуху, і словесної мови як другої. Щоб вивчити дві мови як слід, дитина повинна вступити в контакт з обома мовами і відчувати необхідність користуватися ними. Покладання лише на словесну мову, як стверджують останні технологічні досягнення, створить ризик для майбутнього дитини, зокрема, для її емоційного розвитку. Як би не склалося майбутнє дитини (обере один зі «світів», буде жити у двох «світах») — рання двомовність відкриває значно більше можливостей, ніж володіння однією мовою.

Методологія сучасної двомовності передбачає й вільне володіння сурдопедагогами двома контактуючими мовами, а також обов'язкову участь у педагогічному процесі глухих учителів — носіїв рідної мови. Глухі вчителі, взаємодіючи з чуучими працівниками і нечуючими дітьми, є соціальними моделями для учнів, допомагають удосконалювати жестову мову чуучим колегам, організовують навчання жестової мови технічного персоналу, батьків тощо [6].

Зазначена педагогічна модель спрямована на розвиток сильних сторін особистості нечуючої дитини: здібностей, самоідентифікації, впевненості у собі та ін. Важливим також є і визнання за учнями (а не вчителями) права на різний рівень володіння цими двома мовами

з метою вдосконалення мовленнєвих навичок різних лінгвістичних систем.

Важливо, щоб досвід дорослих нечуючих враховувався при створенні індивідуальних планів, у відпрацюванні алгоритмів співпраці вчителів, асистентів, батьків [4; 10].

Одне з досліджень, проведених останніх часом у Норвегії, стосувалося вивчення самооцінки і сприймання власного «Я» у двох груп слабчочуючих молодих людей. І група користувалася з дитинства жезтовою мовою (розвивалася в умовах двомовності); ІІ група — лише словесною мовою в умовах аудизму.

Цікавим стало те, що І група молодих нечуючих не розуміла поставлених запитань, що стосувалися особистісних проблем. Реакція була наступною: «Я — нормальна людина. Я — повноцінна особистість, не краща і не гірша за інших». ІІ група опитаних нечуючих відзначала різноманітні проблеми: у спілкуванні, в отриманні освіти, в особистому житті.

Чи не актуальними сьогодні є слова відомого вченого Л. С. Виготського, який ще понад сімдесят років тому звертав увагу на «*нормальність нечуючої дитини, дефективною її робить середовище, яке не надає їй умов для нормального розвитку*» [6].

Тож чи варто ще раз акцентувати увагу на безпосередньому впливі мовного середовища як основи для формування майбутнього нечуючої дитини, її самоідентифікації, з тим, щоб поєднати спільні зусилля, максимально використовуючи позитивний досвід (канадський і власний український), а також можливості спеціальної освітньої системи для нечуючих.

Література

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: (світовий досвід та українські перспективи) : зб. наук. праць / під заг. ред. О. В. Овчарук. — К. : К.І.С., 2004. — С. 47-52.
2. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. — К. : Центр цифрового друку, 2004. — 152 с.
3. Дитина зі світу тиші: на допомогу батькам нечуючої дитини : науково-методичний посібник / уклад. : Н. А. Зборовська та ін. ; за ред. С. В. Кульбіди. — Київ : Пед. думка, 2008. — 183 с.
4. Киричук О. В. Психологія особистості : опорний конспект лекцій / Олександр Васильович Киричук. — К. : ПІК ДСЗУ, 2003.
5. Конвенція про права інвалідів Резолюція генеральної Асамблеї ООН № 61/106, прийнята на 61 сесії ГА ООН [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.un.org.ua.

6. Концепція ЖМ в Україні (проект) // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. — № 3 (53). — 2009. — С. 3-8.
7. Кульбіда С. В. До питання про білінгвальне навчання нечуючих: теорія і практика / С. В. Кульбіда // Жестова мова й сучасність : зб. наук. праць. — Вип. 1. — К. : Поліграфічний центр УТОГ, 2006. — С. 16-22.
8. Кульбіда С. В. Освіта ХХІ століття / С. В. Кульбіда // Дефектологія. — № 2. — 2006. — С. 54–56.
9. Малофеев Н. Н. Позиция ИКП РАО в оценке современного этапа развития государственной системы специального образования в России / Н. Н. Малофеев, Е. Л. Гончарова // Альманах. — 2000. — № 1. — С. 1.
10. Шумарова Н. П. Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізму / Н. П. Шумарова. — К. : Київський державний лінгвістичний університет, 2000. — 283 с.

УДК: 376-056.263-053.4: 37.091.33-027.22: 331.103.252

Рецензент:
Литовченко С. В.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

СЕНСОРНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Максименко Н. Л.

В статті розкриваються принципи сенсорного виховання, запропоновано низку занять, дидактичних ігор, вправ для сенсорного розвитку, діяльності дошкільників з порушеннями слуху.

Ключові слова: дошкільники з порушеннями слуху, сенсорне виховання, сенсорний розвиток, діяльність, сприймання.

Сенсорное воспитание дошкольников с нарушениями слуха

В статье раскрываются принципы сенсорного воспитания, предложено ряд занятий, дидактических игр, упражнений для сенсорного развития, деятельности дошкольников с нарушениями слуха.

Ключевые слова: дошкольники с нарушениями слуха, сенсорное воспитание, сенсорное развитие, деятельность, восприятие.

Sensory education of preschool children with hearing disabilities

The principles of sensory education are described in this article, a series of lessons, didactic games, exercises for sensory development of preschool children with hearing impairment are proposed.

Keywords: preschoolers with hearing impairments, sensory education, sensory development activities, activity, perception

Сенсорне виховання спрямоване на формування повноцінного сприймання довкілля, слугує основою пізнання світу, першим щаблем якого є чуттєвий досвід. Сенсорний (від лат. sensus — почуття,