

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Стаття присвячена проблемі формування комунікативної компетентності дітей з порушеннями слуху. Проаналізовані сучасні європейські тенденції в організації допомоги дітям зазначеної категорії. Обґрунтовано багатоаспектність впливу на комунікативний розвиток глухих дітей та дітей зі зниженим слухом. Розглянуто особливості формування комунікативної компетентності дітей з порушеннями слуху з врахуванням впливу зовнішніх чинників на розвиток дитини.

Ключові слова: діти з порушеннями слуху, компетентнісний підхід, мовленнєвий розвиток

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетентности детей с нарушениями слуха. Проанализированы современные европейские тенденции в организации помощи детям этой категории. Обоснована многоаспектность влияния на коммуникативное развитие глухих и слабослышащих детей. Рассмотрены особенности формирования коммуникативной компетентности детей с нарушениями слуха с учетом влияния внешних факторов на развитие ребенка.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, компетентностный подход, речевое развитие

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN HEARING- IMPAIRED CHILDREN

This article discusses the development of communication skills in hearing-impaired children. We've analyzed latest global tendencies of the evolution of educational systems, such as humanization, transition from institutionalization to inclusion, flexibility of teaching modes and methods, providing the education for both younger and older children, interstructural and intersectoral cooperation while providing assistance for children with special needs (including the hearing-impaired children), transition to the principles of competence. We've named the latest tendencies of providing help for hearing-impaired children, such as neonatal screening procedures that could reveal hearing disorders, early intervention programs, flexibility of teaching modes and methods, etc. This article discusses the multidimensionality of ways in which the development of communication skills in hearing-impaired children and children with diminished hearing may be affected, including the influence of external factors. We have listed the factors that are

particularly important for speech development in hearing-impaired children, these are diagnostic, consultative, medical, rehabilitation, social, pedagogical, teaching. We have determined certain reference points, according to which the system of providing help to hearing-impaired children in Ukraine could be improved: providing favourable conditions, introduction of flexible teaching approaches, implementation of the competence paradigm.

Key words: hearing-impaired children, competence approach, speech development.

Під впливом економічних, соціальних та політичних детермінант в останні роки загальна середня освіта, зокрема й освіта дітей з порушеннями слуху, зазнала чисельних змін, як концептуального, так і організаційно-методичного характеру. Взято курс на інтеграцію вітчизняної системи у світовий освітній простір.

В останні десятиліття Європейський союз започаткував кардинальну перебудову національних освітніх систем на компетентнісні засади. Це знайшло відображення у відповідних документах. Зокрема, в ухвалених Європейським парламентом та Європейською радою Рекомендації про ключові компетентності для неперервного навчання, Європейській довідковій рамковій структурі ключових компетентностей для навчання упродовж життя, документі «Освіта та підготовка в Європі: різні системи – спільні цілі» (2006 рік) визнано вузькість понять «уміння» і «навичка», надається перевага компетентності, як більш широкому поняттю, яке включає знання, ставлення, вміння та цінності. Наголошується на особливому значенні комунікативної та мовної компетентності, як цілі освіти та засобі досягнення інших навчальних цілей на всіх етапах отримання освіти [3].

Необхідність орієнтуватися у сучасному інформаційно насиченому розмаїтому просторі, розв'язувати інформальні комунікативні завдання, що виходять за межі навчального процесу, актуалізує проблему формування комунікативної компетентності дітей з порушеннями слуху. Акцент на комунікативному компоненті навчання зумовлює необхідність спрямування наукових пошуків у напрямі виявлення передумов та чинників впливу на формування комунікативної, зокрема і її складової, мовленнєвої, компетентності учнів зазначеної категорії.

Історико-порівняльний аналіз літературних джерел дозволив визначити провідні сучасні світові тенденції розвитку систем освіти дітей з порушеннями слуху: гуманізація, поступ від інституалізації до інклюзії, запровадження варіативності форм, методів навчання, розширення вікового діапазону надання освітніх послуг, налагодження міжгалузевого та міжструктурного координування та взаємодії у вирішенні питань супроводу. Серед нововведень методичного характеру – орієнтація у навчанні на підходи, що спрямовують навчальну діяльність на підготовку дитини до адаптації та самореалізації у мінливих умовах соціального, економічного та інформаційного простору.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я у світі близько 250 млн. людей мають порушення слуху. У однієї на тисячу дитини діагностується прелінгвальна глухота, яка має важкі наслідки для мовленнєвого розвитку та комунікації в цілому. Встановлено, що навіть при незначному зниженні гостроти слуху в ранньому дитинстві внаслідок неординарних умов сенсорного розвитку виникають специфічні особливості мовлення: погане розуміння зверненого мовлення, обмежений словниковий запас, порушення граматичної будови мовлення, неправильна звуковимова тощо, які часом набувають характеру стійких відхилень від мовної норми (Боскіс Р.М., Гілевич І.М., Зікеєв А.Г., Коровін К.Г., Ліннікова Н.І., Тигранова Л.І.).

Сучасна українська сурдопедагогічна реальність стикнулася з низкою викликів:

- учнівські колективи вкрай розмаїті з точки зору мовленнєвих можливостей дітей, попередньої мовної підготовки, володіння словесною або жестовою мовою, сформованості комунікативних навичок, як мовленнєвих, так і немовленнєвих,
- цензовість освіти дітей з порушеннями слуху передбачає, що вони на рівні з дітьми зі збереженим слухом, засвоюють знання, які здебільшого транслюються і сприймаються у мовленнєвій формі,
- поширення інклюзивної форми навчання, що набуває обертів, орієнтири на створення інклюзивного суспільства збільшують необхідність комунікації між людьми з порушенням і збереженим слухом.

Розв'язання питань, пов'язаних з освітньою діяльністю в умовах існування таких викликів, не можливе без особливої уваги до комунікативної компетентності учнів з порушеннями слуху, в яких би інституційних умовах вони не навчалися.

Комунікація здійснюється у різних формах, різними способами, за різних обставин спілкування, розглядається як здатність взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати і досягати спільних цілей.

Найбільш вивченою у сурдопедагогіці є мовленнєва складова комунікації.

Різні аспекти навчання усного та писемного словесного мовлення дітей з порушеннями слуху досліджували К. Д. Бойко, Р. М. Боскіс, А. М. Гольдберг, Н. Ф. Засенко, С. О. Зиков, І. П. Колесник, Л. С. Лебедева, К. В. Луцько, Т. Ф. Марчук, Л. П. Носкова, Е. І. Пуцин, Л. І. Фомічова, М. К. Шермет, Ж. І. Шиф та ін.

Зокрема, розроблялися методики розвитку мовлення та вивчення словесної мови, неодноразово оновлювався зміст навчання словесної мови глухих дітей та дітей зі зниженим слухом, формування різних її складових (Р. М. Боскіс, С. О. Зиков, В. В. Жук, К. В. Луцько, Л. П. Носкова, О. О. Савченко, Л. І. Фомічова, М. К. Шермет та ін.).

Розглядалися питання особистісного зростання дитини у зв'язку з її мовленнєвим розвитком (О. І. Дмитрієва, І. П. Колесник, В. О. Кондратенко, К. В. Луцько, Л. О. Малина та ін.).

Набув поширення білінгвальний підхід навчання дітей з порушеннями слуху, обґрунтовано його ефективність у вирішенні питань гуманізації, особистісної спрямованості навчання, налагодженні продуктивної комунікативної взаємодії між її носіями (Н. Б. Адамюк, С. В. Кульбіда).

У загальній вітчизняній педагогіці відбувається поступовий відхід від домінуючої ролі вивчення систематизованих основ наук, спрямування зусиль на формування компетентностей, які відповідають динамічним потребам соціуму (Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, О. Ю. Прищепа та ін.). Послугуючись науковим доробком останніх років, практика навчання дітей з порушеннями слуху переорієнтувалася від зосередженості на мовній теорії на пріоритет формування комунікативної, мовленнєвої, соціокультурної компетентностей, що знайшло своє відображення в оновленому змісті навчання української мови у всіх освітніх ланках. Відбувається осучаснення та збагачення технологічної складової навчання дітей з порушеннями слуху.

Водночас, залишаються недостатньо вивченими питання створення передумов комунікативної компетентності дітей з порушеннями слуху та особливостей її формування, що визначає актуальність вибору тематики нашого дослідження.

Аналізу світового та українського досвіду у вирішенні зазначених питань ми присвятили свою роботу.

У ній уточнено поняття комунікативної компетентності дітей з порушеннями слуху. Проаналізовані європейські підходи в освіті дітей з порушеннями слуху, зокрема у навчанні словесного мовлення. Вперше здійснено порівняльний аналіз умов формування комунікативної компетентності дітей з порушеннями слуху у нашій країні та деяких європейських країнах. Подальшого розвитку набуло бачення засобів впливу на формування комунікативної компетентності дітей з порушеннями слуху.

Отримані у ході дослідження результати дозволили виявити нові факти щодо функціонування системи допомоги дітям з порушеннями слуху в Україні, виокремити деякі пріоритети її розвитку на майбутнє. Представлені матеріали використані при розробці змісту усіх ланок освіти дітей з порушеннями слуху та підготовці навчально-методичних посібників.

Комунікативна компетентність, перш ніж реалізуватися на рівні навчальних предметів, закладається на допредметному рівні освіти. Вона має інтегральний характер, є особистісним утворенням і є однією з ключових компетентностей. Її поліфункціональність визначає зв'язок з широким колом особистісно і соціально значущих задач як в освітньо-виховному процесі, так і в позашкільній діяльності (О. І. Пометун, О. Я. Савченко).

Мовленнєва складова входить до змісту уроків мови (словесної та жестової), а також представлена у корекційно-розвиткових лініях навчальних предметів. У межах шкільної освіти передбачається опанування мовлення як

діяльності, сукупності практичних умінь, що формуються у процесі слухання, говоріння, читання, письма, власне самого процесу спілкування та вивчення мови як знакової системи, що є засобом спілкування і використовується у мовленні (Н. М. Бібік, В. С. Вашуленко).

Послуговуючись компетентнісним підходом, Європейська довідкова система визначає мовленнєве спілкування як здатність висловлювати і інтерпретувати думки, почуття, факти усно та письмово, лінгвістично взаємодіяти у всіх різновидах соціальних та культурних контекстів.

Онтолінгвістика розглядає розвиток мовлення дитини як процес опанування способів (мовних знаків, їхніх значень, закономірностей організації та ін.) та засобів мовленнєвої діяльності (знакових операцій у процесі розуміння та породження мовлення).

Опанування мовлення вивчається з точки зору формування мовленнєвих навичок у дитини, як безпосередньо вербальних, так і суміжних невербальних (загальна моторика, дрібна моторика, мовленнєва моторика, дихальна та голосова функції, пізнавальний розвиток дитини (сприймання, уваги, пам'яті, мислення), розуміння мовлення (імпресивне мовлення).

У межах діяльнісного підходу (за О. Леонтьєвим) активізується увага на компоненти мовлення: мету, мотиви, мовленнєві дії і засоби. Наголошується, що, за умов сформованості мотиваційної сторони, мовлення стає об'єктом спостережень дитини, формується єдність "використання-засвоєння".

Відомо, що мовленнєвий онтогенез дитини з порушенням слуху, як і будь-якої іншої дитини, відбувається у контексті міжособистісної взаємодії. Опанування словесної мови виключно шляхом транслювання знань не можливе, натомість основою її засвоєння є особистий досвід, який набувається в процесі практичного використання мови.

Таким чином, комунікативна компетентність розглядається українськими науковцями як багатокомпонентне утворення, складовою якого є мовленнєва компетентність. Її роль визначається значущістю в особистісному і соціальному житті людини. Формування комунікативної компетентності починається на допредметному рівні, продовжується на уроках мови, інших уроках, відбувається у процесі міжособистісної взаємодії, реалізується у навчальному процесі, повсякденному спілкуванні, орієнтуванні в інформаційному просторі.

Належний рівень комунікативної компетентності дозволяє дитині з порушенням слуху успішно діяти у різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися з іншими людьми: з батьками, однолітками, людьми з близького та неблизького оточенням.

Відомо, що, починаючи з середини минулого століття, країни європейської співдружності координують свої дії у галузі освіти, розробляють спільні стратегії та впроваджують спільні підходи.

Європейською спільнотою робиться наголос на індивідуалізації навчання дітей з особливими потребами, розширенні та оновленні спектру технологій їх навчання. Визнано за доцільне проектувати навчальний результат на рівень кожного учня, розглядати навчальні цілі у площині результативності та

правильного вибору навчальних технологій. Набула домінуючого статусу теорія курикулуму (США, Бельгія, Ірландія, Італія, Нідерланди, Німеччина, Португалія, Румунія та ін.), яка поєднує структурну, змістову, технологічно-процесуальну та оціночну складові у навчанні.

Щодо організації допомоги дітям з порушеннями слуху в останні десятиліття у європейських країнах відбулися суттєві позитивні зрушення. Поштовхом для їх впровадження стала низка міжнародних заходів: Європейська конференція розвитку і консенсусу (1998), Перша міжнародна конференція по слуховому скринінгу новонароджених, діагностиці та ранньому втручанню (2000), Друга міжнародна конференція по слуховому скринінгу новонароджених, діагностиці та ранньому втручанню (2002).

У ході обговорення питань скринінгу слуху новонароджених, раннього слухопротезування та педагогічної корекції й соціальної реабілітації зазначалося, що світ вступає у нову еру навчання і виховання дітей з порушеннями слуху. Була обґрунтована економічна доцільність програм раннього втручання, їх ефективність у вирішенні питань мовленнєвого, інтелектуального та пізнавального розвитку.

Сформульований Об'єднаною комісією по слуху дітей Стандарт раннього виявлення і корекції порушень слуху (США, 2007), став загальноприйнятим і отримав назву «1-3-6» відповідно до граничних оптимальних вікових меж виявлення порушення (до 1 місяця), визначення ступеня та характеру порушення (до 3 місяців) та початку корекційно-реабілітаційних заходів (до 6 місяців). Неонатальний скринінг слуху запровадили на державному рівні понад 50 країн світу (США, Канада, Великобританія, Бельгія, Голландія та ін.), що дозволяє діагностувати порушення слуху у перші дні життя. Практика ранньої інтервенції стала обов'язковою на європейському просторі.

Реалізація програм раннього втручання, які передбачають якісне раннє слухопротезування (зокрема з допомогою кохлеарних імплантів), ранню психолого-педагогічну допомогу – одна з основних світових тенденцій в організації допомоги дітям з порушеннями слуху.

Відірваність України від європейських орієнтирів впродовж багатьох років впливала на освіту в цілому та, зокрема, освіту дітей з порушеннями слуху. До цього часу у нашій країні неонатальний скринінг слуху не входить до переліку обов'язкових досліджень, немає єдиного реєстру, статистичної бази даних щодо порушень слуху, не впроваджено Програму ранньої допомоги дітям з порушеннями слуху.

На противагу багатолітньому протиставленню методичних підходів, характерному для попередніх століть, у другій половині двадцятого століття дихометричне бачення довело свою застарілість та неспроможність задоволення розмаїтих потреб та врахування різних можливостей дітей. Натомість виникла і закріпилася інша тенденція - впровадження різних форм навчання (інклюзивна, спеціальна, загальноосвітня), варіантів спеціального супроводу (за місцем навчання, у регіональних реабілітаційних центрах, центрах інклюзивного навчання та ін.), методичних підходів (словесних,

жестових, білінгвальних). Успішно діють словесна, білінгвальна, жестова, тотальної комунікації, верботональна система, слухомовленнєва методика, методика "СУГ" (слухай, учись, говори) та ін. Варіативність, як одна з ознак європейськості в освіті, передбачає забезпечення можливості вибору підходів у вирішенні мовного питання в освіті глухих дітей та дітей зі зниженим слухом. Такий вибір забезпечується співіснуванням різних методичних систем у межах однієї країни.

Український досвід є досить специфічним і здебільшого невідповідним європейським тенденціям, як точки зору створення передумов для формування комунікативної компетентності, так і з точки зору забезпечення можливості вибору методичного підходу з врахуванням можливостей та потреб дитини і запитів її батьків. Перехід від однієї панівної (і єдиної для всіх закладів) методичної системи (переважно монолінгвальної словесної) до іншої (білінгвальної жестово-словесної), з одного боку, розширив межі використання жестової мови, що відповідає вимогам гуманізації, особистісної спрямованості освіти, з іншого – зберіг ухил до уніфікації, безваріативності і монополії методичних підходів.

Комунікативна компетентність передбачає не лише знання мови і її використання як засобу комунікації. Суттєву роль для здійснення комунікації відіграють також соціальні ситуативні та контекстуальні правила, норми комунікативної поведінки, засвоєння та дотримання яких є супровідним складником міжособистісної взаємодії у процесі спілкування.

Освітня система, за якої учні тільки одержують академічні знання, але не вступають в активну взаємодію із соціумом, сьогодні визнається неприйнятною. Як засіб профілактики комунікативної некомпетентності та соціальної дезадаптації розглядається навчання дітей з порушеннями слуху в інклюзивних умовах, що дозволяє таким дітям пристосуватися до середовища чуючих, навчитися співіснувати, спілкуватися, встановлювати соціальні контакти (А. Новіцкі, Р. Сендззон, Т. Клувін та ін.).

В Україні на державному рівні підтримується інклюзивна освіта, розширюється законодавча база, створюється наукове та методичне забезпечення (Е. А. Данілавічюте, А. А. Колупаєва, С. В. Литовченко, І. В. Луценко, Т. В. Сак, О. М. Таранченко, О. Ф. Федоренко та ін.), напрацьовується практичний досвід навчання дітей з порушеннями слуху в інклюзивних умовах.

Зазначені тенденції (неонатальний скринінг слуху, раннє втручання, варіативність, поширення інклюзії) ми розглядаємо як передумови формування комунікативної компетентності дітей з порушеннями слуху, незалежно від того, якій мові (або їх поєднанню) надається перевага.

Європейський досвід засвідчує, що їх реалізація можлива за умов спільної скоординованої діяльності медичної, освітньої, соціальної галузей.

В Україні в останні роки завдяки науковим пошукам, зусиллям громадських батьківських організацій, реабілітаційних центрів загострилася

увага до питань міжвідомчої взаємодії, міжгалузевого координування дій в організації комплексної допомоги дітям з особливими потребами, в тому числі порушеннями слуху. Зазначена проблема обговорювалася на засіданнях «Круглого стола» Комплексний медико-психолого-педагогічний супровід як засіб соціалізації дітей з порушеннями слуху (2013, Київ), «Круглого стола» «Оновлений зміст освіти дітей з порушеннями слуху: особливості викладання та опанування» (2014, Київ), на Науково-методичному семінарі «Реалізація інноваційних підходів в оновленому змісті освіти дітей з порушеннями слуху» (2015, м. Житомир), Всеукраїнському науково-методичному семінарі «Навчання дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології» (2016 року, Чернівці) та ін. Питання, дотичні до проблеми, піднімалися у низці наукових робіт (В. В. Жук, В. В. Засенко, С. В. Литовченко, О. О. Савченко, О. М. Таранченко, В. М. Шевченко та ін.).

Поєднання мовної, мовленнєвої, соціокультурної складових комунікативної компетентності зумовлює багатоаспектність впливу на комунікативний розвиток. Комунікативна компетентність учня з порушенням слуху формується

- на домовленнєвому та мовленнєвому рівнях,
- під час спілкування та міжособистісної взаємодії з носіями словесної або жестової мови,
- на уроках та у позаурочний час,
- під впливом різних факторів.

Аналіз теоретичних джерел та практичного досвіду дозволив нам виділити чинники, які мають суттєвий вплив на формування комунікативної компетентності дитини з порушенням слуху:

- ✓ діагностико-консультативні (час діагностики, моніторинг стану слухової функції),
- ✓ медико-реабілітаційні (час та якість слухопротезування),
- ✓ соціальні (визначення та надання спектру послуг супроводу, починаючи з раннього віку, зменшення сегрегації, поширення інтеграції та інклюзивних підходів),
- ✓ педагогічні (визначення освітнього маршруту, добір технологій навчання тощо),
- ✓ навчально-просвітницькі (робота фахівців з батьками, педагогами інклюзивних та загальноосвітніх закладів, співпраця наукових та навчальних закладів з громадськими організаціями, висвітлення питань організації допомоги дітям з порушеннями слуху у засобах масової інформації тощо) та ін.

Європейськими орієнтирами для удосконалення системи допомоги дітям з порушеннями слуху в Україні у питанні формування комунікативної компетентності є

- створення сприятливих передумов на допредметному рівні (неонатальний скринінг слуху, впровадження програм ранньої інтервенції);

- реалізація компетентнісної парадигми у змісті та технологічному компоненті освіти;
- запровадження варіативності педагогічних підходів для врахування різних можливостей та потреб дітей, запитів батьків;
- координування та узгодженість діяльності всіх організацій, відомств та установ, задіяних у допомозі дітям з порушеннями слуху у педагогічній, медичній та соціальній сферах.

Перспективи подальших пошуків шляхів розв'язання проблеми формування комунікативної компетентності дітей з порушеннями слуху ми бачимо у більш докладному дослідженні її організаційного та змістового аспектів.

Література:

1. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. та ін. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія : / Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, В. О. Мартиненко та ін. - К.: Педагогічна думка, 2014. – 346 с.
2. Бібік Н.М. Переваги та ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті / Н.М. Бібік // Український педагогічний журнал . 2015. № 1. – с. 47-58
3. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ — початок ХХІ ст.) : монографія / О.І. Локшина. — К. : Богданова А.М., 2009. — 404 с.
4. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О. Я. Савченко // Рідна школа. – 2011. – № 8-9. – С. 4–8.

References:

1. Bibik N.M., Vashulenko M.S., Martynenko V.O. ta in. (2014) Formuvannia predmetnykh kompetentnostei v uchniv pochatkovoї shkoly: monohrafiia. [The formation of subject competences in elementary school students : monograph] Kyiv: Pedahohichna dumka.
2. Bibik N.M. (2015) Perevahy ta ryzyky zaprovadzhennia kompetentnisnoho pidkходу v shkilnii osviti. [The benefits and risks of introducing the competence approach in school education] Ukrainyskyi pedahohichnyi zhurnal, Vol. 1, 47-58.
3. Lokshyna O.I. (2009) Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna ХХ — pochatok ХХІ st.) : monohrafiia. [The content of school education in countries of the European Union: theory and practice (the second half of the ХХ — beginning of ХХІ century) : monograph] Kyiv: Bohdanova A.M.
4. Savchenko O. Ia. (2011) Kliuchovi kompetentnosti – innovatsiinyi rezultat shkilnoi osvity. [Basic competence is innovative result of school education] Ridna shkola, Vol. 8-9, 4–8.