



ЖЕСТОВИЙ ДВОМОВНИЙ ПІДХІД У ПРАКТИЦІ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ

Світлана КУЛЬБІДА, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна; svk5554@gmail.com; Web of Science ResearcherID P-9547-2016; <https://orcid.org/0000-0002-0194-3495>

При викладанні предмету УЖМ вчителі жестової мови з 2004 року користувалися програмами «УЖМ. 1-4 класи», які були впроваджені в якості експериментальних для глухих учнів з 2004-2005 н.р. (див. Табл. 1).

Табл. 1.

Впровадження предмету УЖМ та програмне забезпечення

Навчальні роки	Програмне забезпечення	Викладання	
		чуючі (%)	нечуючі (%)
2004-2005	Грищенко, Стьопкін, 2004	74	26
2009-2010	Адамюк, 2009	65	35
2018-2019, 2020-2021	Адамюк, 2009; Садова, Федоренко, 2017	54	46

Пропонований чотирирічний курс I ступеня за основними теоретичними положеннями, структурою, принципами, змістовим наповненням став модельною базою для створення системи навчання УЖМ у дошкільні, II і III ступенів спеціальних шкіл для нечуючих дітей, закладах вищих рівнів акредитації, зокрема і для студентів-сурдопедагогів. З 2009-2010 н.р. був уведений як самостійний навчальний предмет і розширив своє викладання і в середніх класах спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей глухих (по 2 год. на тиждень) та зі зниженим слухом (по 1 год. на тиждень) на основі програмно-методичного комплексу I – III ступенів (Н. Адамюк, 2009), а з 2018-2019 н.р. програма для старших класів III ступеня (А. Садова, Д. Федоренко, 2017). У дошкільних закладах компенсуючого типу розроблено програми з УЖМ з 2014 р. (О. Дробот, 2014). У професійно-технічних закладах розроблено, схвалено програми з УЖМ для при здобутті професій, за активного сприяння Н. Московець впроваджено у практику навчання глухих студентів Полтавського ВПУ № 23 імені М. Бірюзова.

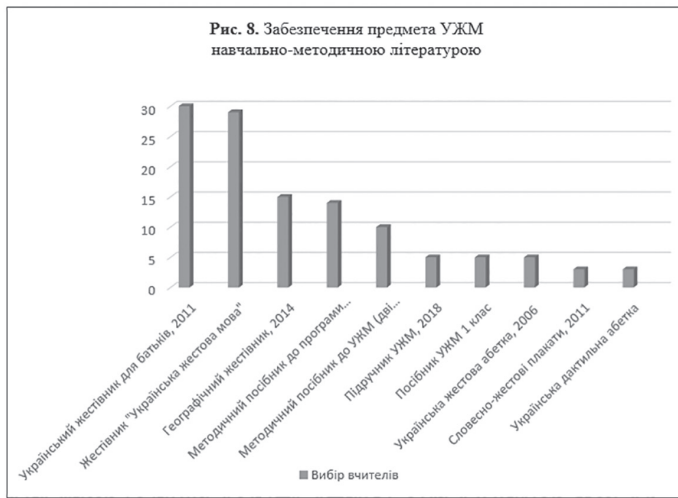
Найвагоміший мовознавчий внесок авторів таких програм відчувається у змісті навчання УЖМ, насамперед, у відборі мовного матеріалу як відповіді на питання «Чого навчати? Коли навчати? Які форми мовлення застосовувати?». Дихотомія мова-мовлення, їх співвідношення та функції, поняття системи двох мов, мовні структури та функції, мовний мінімум жестомовної комунікативної компетенції для різних етапів навчання тощо – комплекс

© Кульбіда С., 2022



мовознавчих проблем, які знайшли своє відображення в теорії, практиці відбору, організації та вмотивованості змісту навчання УЖМ.

Забезпечення навчально-методичною літературою (ресурсами) для вивчення предмета УЖМ (див. Рис. 8) є вкрай недостатнім загалом, так і для кожного класу зокрема. Серед найдоцільнішої літератури пріоритетом визначено: Український жести́вник для батьків (2012) – 33,3% (10 осіб), Жести́вник «Українська жестова мова» (2020) – 30% (9 осіб), методичні посібники: «УЖМ» для підготовчого, першого класів (О. Дробот, Н. Зборовська) – 20% (6 осіб), «Українська жестова абетка» до програми «УЖМ» (2009) – 10% (по 3 осіб); відеоресурсами сайту УТОГ користуються лише 2 вчителів жестової мови, що складає 6,7%, хоча варто додати, що відеоресурси статують у нагоді для ефективної організації дистанційного навчання, на що вказують у своїх практичних доробках сурдопедагоги експериментальних закладів за 2019-2020 н.р.



Серед основних пропозицій щодо покращення якості вивчення та викладання предмета «УЖМ» респондентами (див. Рис. 9) названо 7 позицій.

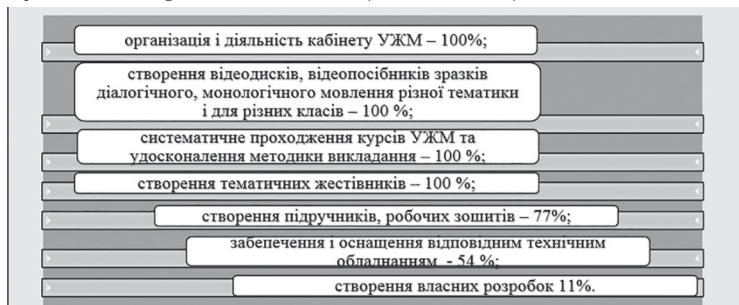


Рис. 9. Пропозиції щодо покращення якості вивчення та викладання предмету УЖМ

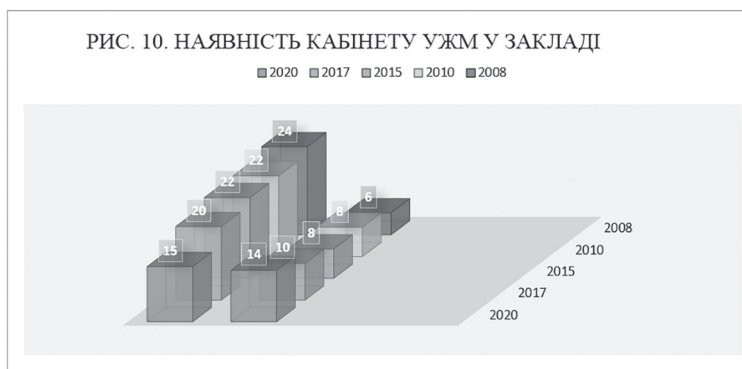


Звернемо увагу, що перші чотири позиції є пріоритетними і потребують, на думку вчителів ЖМ, якнайшвидшого вирішення. Зокрема, на спільній нараді керівників закладів, представників наукових кіл і Директорату інклюзивної та позашкільної освіти МОН України (липень 2019 р.) звернуто увагу на:

- 1) застарілі методики навчання, що не враховують сучасного білінгвального підходу в освітньому процесі осіб з порушеннями слуху;
- 2) відсутність тематичних жести́вників для використання вчителями під час вивчення предметів базового навчального плану;
- 3) відсутність чіткого розуміння білінгвального підходу у застосуванні різних дефініцій науковими співробітниками;
- 4) потреба удосконалення програми з УЖМ для 5-10 класів у частині співвіднесення тематики з відповідними навчальними предметами;
- 5) неможливість підвищення професійної компетентності у здобутті вищих рівнів опанування УЖМ сурдопедагогічними працівниками, в тому числі і вчителями жестової мови з числа Об'єднання нечуючих педагогів;
- 6) безпідставна ліквідація підготовчого класу у спеціальних закладах (Н 90 і Н 91), скорочення груп у дошкільних закладах компенсуючого типу при закладах, що пов'язано з різними рівнями підпорядкування, і безпосередньо впливає на якість підготовки дітей означеної категорії у формуванні початкового рівня ЖЖК, мовного розвитку нечуючого учня, втрати сензитивних періодів в опануванні мовлення, мови, комунікативних потреб, інформативності, і загалом готовності до шкільного навчання;
- 7) домінування практики застосування одномовного підходу у дошкільних закладах компенсуючого типу, спеціальних закладах, НРЦ (Н 90 і Н 91), інклюзивних закладах.

Анкетування вчителів жестової мови доповнюється вивченням думки керівників закладів (30 осіб) 2008, 2018 та 2020 років щодо: наявності кабінету УЖМ (див. Рис. 10), кількості педагогів з ПС (див. Рис. 11), кількості вчителів жестової мови у закладі.

Станом на 2019-2020 навчальний рік кабінет УЖМ функціонує лише у 14 закладах, відсутній кабінет у 15 закладах, що становить 50 %, в одному закладі в цьому році кабінет УЖМ створюється.





Порівняно з 2008 роком відмічаємо позитивну динаміку щодо створення кабінету УЖМ як окремо обладнаного приміщення з переліком інформаційно-методичних ресурсів.

При вивченні питання щодо кількості педагогів з ПС (див. Рис. 11) було з'ясовано, що їх загальна кількість становить 58 осіб. 11 (36,6 %) закладів не мають жодного педагога з ПС. У 5 закладах працює лише по 1 педагогу.



6 закладів мають по 2 педагога. 2 заклади мають по 3 педагоги. 1 заклад – 4 педагоги. По 5 педагогів мають 3 заклади, по 6 і по 10 педагогів мають лише один заклад.

Кількість вчителів УЖМ: по одному вчителю УЖМ мають 20 закладів, по 2 вчителів УЖМ є у 9 закладах, один заклад має аж 3 вчителів УЖМ. Це питання є досить важливим, оскільки вчителі з ПС є позитивними рольовими моделями у: задоволенні комунікативних потреб, наданні перекладацьких послуг при проведенні різноманітних освітньо-організаційних заходів, наслідуванні для глухих учнів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Система інклюзивного навчання сповідує одномовний підхід у навчанні, водночас заклади системи спеціальної освіти (Н 90 і Н 91), окрім одномовного (49 % (Н 90) і 87% (Н 91), послуговуються ТК (37% (Н 90%) і 11% (Н 91), білінгвальним навчанням (14% (Н 90%) і 2% (Н 91), що пов'язано з гуманістичним спрямуванням і формуванням нової тенденції у сурдопедагогічних реаліях (заохочення до вивчення УЖМ як першої, що сприяє когнітивному розвитку та є основою для вивчення другої мови – української словесної); батьківською і громадською підтримкою з боку УТОГ, ОНП; зняття стигми глухоти як патології, здатністю учителів розуміти, аргументувати можливості і шляхи використання УЖМ як мови навчання.

Ключовим чинником в умовах діяльності спеціальних закладів (Н 90 і Н 91), як нам видається, є забезпечення системи, частоти і узгодженості для учнів з ПС мовного введення УЖМ вчителями, вихователями, батьками, що порівнюється багато в чому з розмовним мовленням у чуючих дітей. Білінгвальне навчання з активним використанням УЖМ є засобом освітнього розвитку, що сприяє підвищенню рівнів грамотності, перешкоджає накопиченню дефіциту у двох



контактуючих мовах, сприяє формуванню мовної особистості учня, відкритої до взаємодії з оточуючим світом і збагаченої у обміні досвідом чуючих і нечуючих фахівців системи БН. Перші (41,2% від загальної кількості сурдопедагогів) усвідомлено опановують досвід застосування УЖМ поряд зі словесною мовою, набувають поступові рівні жестомовної комунікативної компетенції у спілкуванні з нечуючими учнями, використовують як засіб навчання на предметних уроках. Другі (їхнє число сягає 130 осіб), пройшовши власний шлях одномовного (71,3%), двомовного (28,7%) освітнього розвитку, досягнувши вищих рівнів грамотності, працюючи у різних типах закладів спеціальної і загальної освіти України, в тому числі і вищої, намагаються найкращим чином врахувати мінуси і плюси вітчизняної системи корекційного-розвиткового спрямування, змісту і методів навчання учнів, студентів з ПС і запропонувати власні моделі білінгвального навчання у комунікативній, навчальній, учбовій, ігровій діяльності, що дозволяє, як свідчить практика, досягати навчальних цілей. Це підтверджується формуванням передумов у зміні поглядів, в організації і розвитку жестової двомовності осіб з ПС в контексті оновленого розуміння ролі, місця і значення ЖМ поряд зі словесною, прав, поступової перебудови організаційних основ професійної діяльності вчителя жестової мови, детермінованих новим формуванням розуміння білінгвальності, розроблення методик предмету, тематичного наповнення, рівнів професійної компетентності та ін. І хоч це перші кроки, вони стають відкритішими і поширеними для більшості сурдопедагогічної спільноти як чуючих, так і нечуючих фахівців.

До перспективних напрямів подальших досліджень належить вивчення як моделей організації білінгвального навчання, так і його змістових аспектів щодо контингенту глухих осіб з урахуванням компетенцій у першій мові, особливостей мовного середовища родини, здібностей і можливостей дитини, розробки індивідуального освітнього маршруту розвитку з визначенням фахівців, видів навчальної діяльності і базових рівнів жестомовної комунікативної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. *N. Mercer, S. Hennessy, P. Warwick* (2019). Dialogue, thinking together and digital technology in the classroom: Some educational implications of a continuing line of inquiry. *International Journal of Educational Volume* 97, 187-199. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.08.007> (in English)
2. *Kobel I., Russell D.* (2015). Parental Insights: A survey of the challenges of raising young children with hearing loss in Ukraine. Вилучено з er.ucu.edu.ua (in English)
3. *Pieczkowski TMZ* (2021). A report about the education of deaf students. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, 2021 <https://doi.org/10.1590/2175-35392021224756> (in English)
4. *Lopes, M.C.* (2011). *Surdez & educação* (2^a ed.). Belo Horizonte: Autêntica. (in English)
5. *N. Frey, D. Fisher, D. Smith* (2019). All learning is social and emotional: Helping students develop essential skills for the classroom and beyond. books.google.com. (in English)
6. *P. Hiver, AH Al-Hoorie, S. Mercer* (2020). Student engagement in the language classroom. books.google.com (in English)



7. *Bambaeeroo F. & Shokrpour N.* (2017). The impact of the teachers' non-verbal communication on success in teaching. *Adv Med Educ Prof.* 2017 Apr; 5(2): 51–59. (in English)
8. *Alofi, A.S., Clark, M.D., & Marchut, A.E.* (2019). Life stories of Saudi deaf individuals. *Psychology*, 10(11), 1506–1525. doi:10.4236/psych.2019.1011099 (in English)
9. *Beal, J.* (2020). University American sign language (ASL) second language learners: Receptive and expressive ASL performance. *Journal of Interp.* (in English)
10. *Beal-Alvarez, J.S., & Scheetz, N.A.* (2015). Preservice teacher and interpreter American sign language abilities: Self-evaluations and evaluations of deaf students' narrative renditions. *American Annals of the Deaf*, 160(3), 316–333. doi:10.1353/aad.2015.0027 (in English)
11. *Sperb, K.C., Тома, А. С.* (2012) Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Educação de surdos. *Текстура Каноас*, 14(25), 52-66. (in English)
12. *Кульбіда С.* (2010). Теоретико-методичні засади використання жестової мови у навчанні нечуючих : монографія. Київ: Поліпром. (in Ukrainian)
13. *Савченко М.А.* (1997). Вчимося говорити й читати: підручник для підг. та 1-го класів шкіл для дітей з вадами слуху. К., Ірпінь : Перун, 1997. 198 с. (in Ukrainian)
14. *Луцько К.В.* (2016). Розвиток акустичної складової мовлення та її проєкція на попередження та подолання мовленнєвих порушень у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Актуальні питання корекційної освіти*, 226-241. (in Ukrainian)
15. *Таранченко О.М.* (2011). Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи. *Особлива дитина: навчання та виховання*, 1, 19. (in Ukrainian)
16. *Іванюшева, Н.В., Кульбіда С.В.* (2013). Особливості застосування двомовних програм як інструмент збереження мови лінгвістичної меншини. *Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови*, 4, 25-33. Кіровоград: Імекс-ЛТД. (in Ukrainian)
17. *Зборовська Н.А.* (2016). Батьки – педагоги – дитина: погляди громадських організацій. *Освіта осіб з ОП: шляхи розбудови*, 66-72. (in Ukrainian)
18. *Torres M.T.* (1995). A postmodern perspective on the issue of deafness as culture versus Pathology 29 : 1-7. repository.wcsu.edu (in English)
19. *Кульбіда, С.В.* (2021). Комунікативна діяльність нечуючих учнів: монографія. ІСПП Миколи Ярмаченка НАПН України, відділ навчання жестової мови. Київ: Інтерсервіс. 196 с. (in Ukrainian)
20. *Кульбіда С.В.* (2019). Лінгводидактичні засади вивчення української жестової мови: монографія. Київ: Інтерсервіс, 2019. 238 с. (in Ukrainian)
21. *Садова А.П.* (2018). Професійна діяльність вчителя жестової мови в умовах спеціального закладу. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у нац. та світовому вимірі : матеріали III Міжнар. науково-практ. конференції (18 квітня 2018 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. С. 266-269. (in Ukrainian)*

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *N Mercer, S Hennessy, P Warwick* (2019). Dialogue, thinking together and digital technology in the classroom: Some educational implications of a continuing line of inquiry. *International Journal of Educational Volume* 97, 187-199. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.08.007> (in English)
2. *Kobel I., Russell D.* (2015). Parental Insights: A survey of the challenges of raising young children with hearing loss in Ukraine. Вилучено з er.ucu.edu.ua (in English)



3. Pieczkowski TMZ (2021). A REPORT ABOUT THE EDUCATION OF DEAF STUDENTS. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, 2021 <https://doi.org/10.1590/2175-35392021224756> (in English)
4. Lopes, M.C. (2011). *Surdez & educação* (2^a ed.). Belo Horizonte: Autêntica. (in English)
5. N Frey, D Fisher, D Smith – 2019). All learning is social and emotional: Helping students develop essential skills for the classroom and beyond. books.google.com. (in English)
6. P Hiver, AH Al-Hoorie, S Mercer (2020). Student engagement in the language classroom. books.google.com (in English)
7. Bambaeroo F. & Shokrpour N. (2017). The impact of the teachers' non-verbal communication on success in teaching. *Adv Med Educ Prof*. 2017 Apr; 5(2): 51–59. (in English)
8. Alofi, A.S., Clark, M.D., & Marchut, A.E. (2019). Life stories of Saudi deaf individuals. *Psychology*, 10(11), 1506–1525. doi:10.4236/psych.2019.1011099 (in English)
9. Beal, J. (2020). University American sign language (ASL) second language learners: Receptive and expressive ASL performance. *Journal of Interp.* (in English)
10. Beal-Alvarez, J.S., & Scheetz, N.A. (2015). Preservice teacher and interpreter American sign language abilities: Self-evaluations and evaluations of deaf students' narrative renditions. *American Annals of the Deaf*, 160(3), 316–333. doi:10.1353/aad.2015.0027 (in English)
11. Sperb, K.C., Тома, А. С. (2012) Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Educação de surdos. *Текстура Каноас*, 14(25), 52-66. (in English)
12. Kulbida S. (2010). *Teoretyko-metodychni zasady vykorystannia zhestovoi movy u navchanni nechuiuchykh : monohrafiia*. Kyiv: Poliprom. (in Ukrainian)
13. Cavchenko M.A. (1997). *Vchymosia hovoryty y chytaty: pidruchnyk dlia pidh. ta 1-ho klasiv shkil dlia ditei z vadamy slukhu*. K., Irpin : Perun, 1997. 198 s. (in Ukrainian)
14. Lutsko K.V. (2016). Rozvytok akustychnoi skladovoi movlennia ta yii proektsiia na poperedzhennia ta podolannia movlennievkykh porushen u ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity*, 226-241. (in Ukrainian).
15. Taranchenko O.M. (2011). Tendentsii suchasnoi osvity: rol pedahoha u stvorenni efektyvnoi inkluzyvnoi shkoly. *Osoblyva dytyna: navchannia ta vykhovannia*, 1, 19. (in Ukrainian)
16. Ivaniusheva, N.V., Kulbida S.V. (2013). Osoblyvosti zastosuvannia dvomovnykh prohram yak instrument zberezhennia movy linhvistychnoi menshyny. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy : shliakhy rozbudovy*, 4, 25-33. Kirovohrad: Imeks-LTD. (in Ukrainian)
17. Zborovska N.A. (2016). Batky – pedahohy – dytyna: pohliady hromadskykh orhanizatsii. *Osvita osib z OP: shliakhy rozbudovy*, 66-72. (in Ukrainian)/
18. Torres M.T. (1995). A postmodern perspective on the issue of deafness as culture versus Pathology 29 : 1-7. repository.wcsu.edu (in English).
19. Kulbida, S.V. (2021). *Komunikatyvna diialnist nechuiuchykh uchniv: monohrafiia*. ISPP Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrainy, viddil navchannia zhestovoi movy. Kyiv: Interservis. 196 s. (in Ukrainian).
20. Kulbida S.V. (2019). *Linhvodydaktychni zasady vvychennia ukrainskoi zhestovoi movy: monohrafiia*. Kyiv: Interservis, 2019. 238 s. (in Ukrainian).
21. Cadova A.P. (2018). *Profesiina diialnist vchytelia zhestovoi movy v umovakh spetsialnoho zakladu. Korektsiino-reabilitatsiina diialnist: stratehii rozvytku u nats. ta svitovomu vymiri : materialy III Mizhnar. naukovo-prakt. konferentsii (18 kvitnia 2018 roku, m. Sumy)*. Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2018. S. 266-269. (in Ukrainian).