

НАПРЯМ 5. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-261-9/26>

Замша А. В.,

кандидат психологічних наук

НОВІ ГОРИЗОНТИ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ ГЛУХИХ УЧНІВ

Мовний компонент освіти глухих учнів є чи не найбільш дискусійним у сурдопедагогічній науці та практиці від початку виникнення спеціальних закладів освіти для дітей цієї категорії.

Усталеним для більшості вітчизняних сурдопедагогів є уявлення, що глухі здобувачі освіти потребують більшого часу на опанування словесною мовою, аніж чуучі учні. Це уявлення використовується як підґрунтя для значного збільшення обсягу навчального часу, відведеного на вивчення української словесної мови.

Натомість на вивчення іноземної мови глухим здобувачами освіти відводиться значно менша кількість навчальних годин навіть у порівнянні з чуучими однолітками. Крім того іноземну мову глухі діти починають вивчати дещо пізніше за своїх чуучих однолітків – у другому класі [3, с. 180]. В той же час іноземна мова належить до предметів інваріантної частини навчальних планів, а відтак цей предмет не може бути виведено з переліку навчальних предметів обов'язкових до вивчення [5, с. 229]. І це на тлі збереження вимог щодо виконання глухими учнями державного стандарту з іншомовної освіти. В такий спосіб глухих учнів поставлено в нерівні умови у здобутті іншомовної освіти порівняно з однолітками, які чуять.

Водночас варто зауважити й відмінності у навчанні словесним мовам глухих учнів. Так різними аспектами української словесної мови глухі учні опановують і в рамках вивчення предмету «Українська мова», і під час фронтальної чи індивідуальної роботи з «Розвитку слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови» в межах корекційно-розвивальної роботи. На противагу цьому, опанування іноземною мовою реалізується лише під час вивчення предмета «Іноземна мова», без жодної додаткової корекційно-розвивальної роботи для підтримки формування тих аспектів іншомовної комунікативної компетентності, що є ускладненими у глухих учнів і через глибокий ступінь втрати слуху, і з-за специфіки їхнього комунікативного розвитку [6, с. 134].

Цікаво, що предмет «Іноземна мова» став обов'язковим для вивчення глухими учнями порівняно нещодавно у 2014 році. І переважна більшість спеціальних закладів освіти для глухих дітей обрала до вивчення англійську мову в якості іноземної мови. Жоден заклад в Україні не практикував вивчення в якості іноземної мови однієї з іноземних жестових мови, як-от – американської жестової мови чи французької жестової мови і т. ін.

За останні вісім років вітчизняного досвіду викладання іноземної мови в спеціальних закладах освіти для глухих учнів досі не розроблено жодного спеціального підручника з цього навчального предмету для навчання дітей цієї категорії. Відтак вчителі змушені використовувати підручники, розроблені для чуючих дітей [2, с. 72]. Враховуючи унікальні комунікативні потреби глухих здобувачів освіти, з огляду на які для глухих переважно рекомендується саме спеціальне, а не інклюзивне навчання, використання навчальних матеріалів, розроблених лише з дотриманням принципів універсального дизайну є неефективним для цієї категорії учнів, вони потребують спеціального комунікативного дизайну усього навчального забезпечення предмету «Іноземна мова» [4, с. 120].

Окрему увагу слід приділити також і спеціальному комунікативному супроводу процесу навчання іноземної мови глухих учнів [1, с. 61]. Зокрема необхідно додатково до спектру іншомовних комунікативних вмінь, передбачених у державному стандарті освіти, ще й сформуувати у глухих дітей вміння послуговуватися дактильною абеткою відповідної іноземної мови, а також її системою мануоральної артикуляції, яка дає можливість повністю змінити модалність іншомовного усного мовлення з аудіальної, яка є недоступною для глухих, на візуальну, що опирається на функціонування збереженого зорового аналізатору.

Зважаючи на це, потребує також переосмислення і практика підготовки вчителів іноземної мови, освітні програми підготовки яких на нині не передбачають опанування спеціальними методиками навчання учнів з особливими освітніми потребами, й зокрема опанування самими вчителями вміннями іншомовного дактилювання та мануорального артикулювання, а також здатністю здійснювати адаптації та модифікації навчального змісту, процесу і форми з урахуваннями індивідуальних комунікативних потреб глухих здобувачів освіти.

Список використаних джерел:

1. Замша А., Адамюк Н., Дробот О. Концептуалізація комунікативного супроводу здобувачів освіти з порушеннями слуху в освітньому середовищі. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип.49. С. 59–62. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49.1.12>

2. Замша А.В. Концепція комунікативної доступності освітнього середовища для глухих та напівглухих здобувачів освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 84, т. 1. С. 72–75 <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.16>
3. Замша А., Федоренко О. Психолінгвістична технологія формування англomовної читацької діяльності у глухих учнів на засадах бімодально-білінгвального підходу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип.34, т. 3. С. 178–185. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-3-28>
4. Byrko, N., Tolchieva, H., Babiak, O., Zamsha, A., Fedorenko, O., Adamkiuk, N. (2022). Training of Teachers for the Implementation of Universal Design in Educational Activities. AD ALTA. *Journal of Interdisciplinary Research*. Vol.12/02-XXVIII. P. 117–125.
5. Zamsha A. V. The philosophy of inclusiveness in the deaf and hard-of-hearing students' education. *International scientific conference "The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society"* : conference proceedings, July 30–31, 2022. Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2022. P. 228–231. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-62>
6. Zhuravlova L., Leshchii N., Zamsha A., Babiak O., Lyndina Y., Voroshchuk O. Techniques for the correction of language disorders among children with psycho-physical development peculiarities. AD ALTA. *Journal of Interdisciplinary Research*. 2021. Vol. 11, Issue 2, Special Issue XXII. P. 133–137.