

Петрушов Андрій,

кандидат медичних наук, доцент кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава

Рогізна Світлана, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава

ВИКОРИСТАННЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Питання застосування жестової мови при навчанні дітей з порушеннями слуху є одним із найактуальніших у сучасній сурдопедагогіці. На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти створена ефективна система спеціального навчання глухих дітей жестовій мові, котра безперервно розвивається і поповнюється новими методами та засобами. Основою цієї системи є оцінка жестової мови та дактилології, що є основними засобами для спілкування глухих людей, що мають порушення слуху. У наш час сурдопедагогічна наука на проблему глухоти дивиться переважно з точки зору соціокультурної концепції [3]. Глухота вважається особливим станом людини, частиною її ідентичності, а не хворобою чи відхиленням. Глухі люди, власне через втрату слуху, не мають медичних проблем, які потребують лікування у звичайному розумінні. Глухота об'єднує людей в унікальну культурну спільноту. Фактично, в кожній країні асоціація чи товариство глухих – це особлива меншина зі своєю культурою та мовою. В рамках цієї спільноти глухі люди мають право жити за своїми правилами, які прийняті в їхньому середовищі. Найкращим для соціалізації та інтеграції дитини з порушеннями психофізичного розвитку є інклюзивні класи та групи, де вона має можливість спілкуватися та взаємодіяти з однолітками. Але коли мова йде про інклюзивну освіту для дітей з порушеннями слуху, виникає проблема з основним способом взаємодії з іншими - комунікацією. Ці діти є представниками соціальної меншини, що мають свою особливу ознаку у

вигляді національної жестової мови [5].

При аналізі навчання глухих дітей у різних країнах, а також вивченні позиції Всесвітньої федерації глухих щодо освіти слід особливо підкреслити важливість жестової мови як першої рідної мови для глухих дитини з самого раннього віку. Однак в результаті досліджень виявлено що вчителі, які працюють з глухими дітьми, часто обирають методи викладання, які були розроблені для нормотипових дітей та вважають, що ці методи підійдуть і учням з порушеннями слуху. Педагоги не усвідомлюють, що такий підхід неминуче призводить до лише часткового розуміння навчального матеріалу учнями з вадами слуху. Більшість вчителів не мають уявлення про те, з якими труднощами у повсякденному житті стикається глухий учень та як це впливає на розуміння та засвоєння навчального матеріалу. Не знаючи про особливості глухих, їхню культуру та потреби, вчителі часто приймають рішення щодо навчання, які виявляються некоректними для глухих учнів. Наполягаючи на своїх методах навчання, навіть коли вони не приносять успіху, педагоги фактично перекривають можливість глухим дітям правильно сформулювати уявлення про себе та світ та повністю розкрити свої здібності та можливості [4].

Спочатку інклюзивне навчання з дітьми з порушеннями слуху мало низьку ефективність через впровадження так званої «м'якої інклюзії». За цією моделлю, значну частину навчального часу, тобто уроки з великим навантаженням для дітей, такі як математика та мова, для глухих дітей проводилися у спеціальному класі чи школі, а коли вивчали предмети, які не вимагали інтенсивного навчання, наприклад, малювання, фізкультура та праця, вони приєднувалися до звичайного класу, де вчилися нормотипові діти. В такому інклюзивному класі викладали двоє вчителів одночасно: вчитель класу та вчитель зі спеціальної школи чи класу для глухих дітей. Однак, цей підхід не виконував своїх основних функцій для налагодження спілкування між глухими та чуючими дітьми. Головна причина полягала у тому, що у них відсутній спільний спосіб спілкування, який був би зручний для всіх одночасно, бо жести мови не використовувалася як основний засіб комунікації для всіх, а звичайну словесну мову діти з порушеннями слуху рідко опановують та використовують у спілкуванні. До того ж рівень академічної успішності теж

знизився, тому спільнота глухих людей прийшла висновку що потрібно забезпечити можливість для глухих учнів протягом всього навчального процесу використовувати жестову мову [2]. Новий підхід до інклюзивного навчання глухих, який зосереджений на їхніх потребах у спілкуванні, тобто використанні жестової мови, пов'язаний з моделлю навчання з перекладачем. За цією моделлю, в класі присутній помічник–асистент, перекладач жестової мови, що допомагає вчителю та учням підтримувати контакт.

Зараз у багатьох країнах впроваджується сучасний та інноваційний підхід до інклюзії глухих, що базується на так званому бімодально-білінгвальному підході. Тобто мається на увазі створення освітнього середовища, де одночасно використовуються дві «модальності» (слухова та зорова) і дві мови (словесна та жестова). Цікаво, що у 2018 році впливові міжнародні організації – Всесвітня федерація глухих та Комітет ООН з прав осіб з інвалідністю–разом визнали саме цю технологію як ефективну інклюзію для глухих дітей. В країнах з високим рівнем економічного розвитку такий підхід більш розповсюджений, а в США жестову мову починають розглядати як одну з основних мов не тільки для глухих, а й чуючих, тому останнім пропонують її вивчення для взаємодії з людьми, що мають вади слуху [5].

У той же час існують певні організаційні труднощі як з формами та стилями жестової мови так і з рядом важливих проблем при використанні перекладної моделі жестової мови в інклюзивній освіті. Перш за все це недостатня кількість кваліфікованих перекладачів, особливо в освітньому середовищі. Мало програм готують саме освітніх перекладачів жестової мови, Тому в школах працюють люди, які не мають достатньої підготовки, не досконало знають жестову мову або не розуміють, як організовувати освітній процес. На відміну від перекладачів для дорослих, освітні перекладачі мають враховувати також особливості розвитку мовлення у дітей, знати шкільну термінологію та вміти перекладати специфічні завдання, такі як диктант або рішення математичних задач. Ще однією проблемою є небажання вчителів працювати разом з перекладачем. Педагоги не розуміють, як навчати дитину, яка сприймає інформацію лише візуально. Глуха дитина не може одночасно дивитися на перекладача, гортати підручник і писати в зошиті. Вчителів

потрібно навчити не говорити при написанні інформації на дошці, не розповідати тему, коли діти працюють самостійно, а також правильно розсаджувати учнів, щоб глуха дитина гарно бачила весь клас і перекладача, бо від цих факторів залежить ефективність навчання. А задля того щоб переклад був якісним, потрібна попередня підготовка перед початком заняття. Вчитель має заздалегідь надавати перекладачу всі матеріали уроку щоб той міг їх опрацювати та покращити якість та швидкість перекладу. Після цього вчитель і перекладач повинні разом обговорити мету уроку та узгодити, як найкраще перекласти матеріал, враховуючи рівень мовлення глухої дитини [3].

Для вивчення шкільної програми учням з порушеннями слуху також потрібно, щоб навчальні матеріали та пояснення були доступні їхньою рідною національною жестовою мовою. Для глухих дітей, які приходять до школи без знань жестової мови, важливо, щоб шкільна політика була спрямована на допомогу їм у вивченні цієї мови, принаймні в перші роки шкільного навчання, приблизно до третього класу. Навіть після цього, використання національної жестової мови як основної мови для викладання та навчання повинно тривати протягом усієї початкової та середньої школи. Національна жестова мова має стати основною мовою для глухих учнів. Всі підручники, посібники та інші навчальні матеріали, які використовуються в класі, повинні бути розроблені так, щоб їх можна було використовувати разом із жестовою мовою або щоб вони одразу були доступні жестовою мовою. Важливо, щоб усі уроки проводилися природною жестовою мовою, без допомоги штучних систем жестів, які не є повноцінною мовою. Використання жестової мови як основної полегшує глухим дітям вивчення писемної форми усної мови. У класі, де використовуються обидві мови (жестова і писемна), жестова мова стає міцним фундаментом для опанування писемності.

Для ефективного навчання дітей з порушеннями слуху важлива співпраця всіх членів команди супроводу, що працюють за бімодально-білінгвальною моделлю. Тому важливо дотримуватися наступних умов: вони повинні регулярно спілкуватися між собою для передачі інформації стосовно особливостей та успіхів дитини, що супроводжують; поважати професійні знання та внесок кожного члена команди.

Зазвичай до команди, яка впроваджує бімодально-білінгвальне інклюзивне навчання для дітей із порушеннями слуху, входять: вчитель класу (той, хто веде уроки для всіх учнів), спеціальний педагог асистент вчителя і перекладач жестової мови. Вчитель класу планує навчальний процес, адаптує матеріали та методики так, щоб вони були зрозумілі візуально, визначає, як перевіряти знання глухих учнів, і використовує національну жестову мову для особистого спілкування з глухою дитиною. Вчитель координує роботу з іншими членами команди: радиться зі спеціальним педагогом для підготовки навчальних матеріалів для глухих дітей до теми; працює з асистентом над створенням наочних матеріалів; обговорює з перекладачем структуру кожного заняття. Спеціальний педагог це головний експерт з питань навчання дітей з вадами слуху. Він визначає, які потреби є у кожного глухого учня, і шукає способи, як їх задовольнити під час уроків та підготовки матеріалів. Спеціальний педагог відстежує, як глуха дитина навчається, планує і при необхідності організовує додаткову допомогу. Він відповідає за те, щоб дитина повністю засвоювала навчальний матеріал, та вирішувати проблеми, які виникають при ході заняття, допомагає засвоїти нові слова та жести, необхідні для вивчення матеріалу. Особливу увагу спеціальний педагог приділяє допомозі глухій дитині взаємодіяти та спілкуватися з учнями із нормальним слухом. Іноді він перекладає вчителю класу те, про як та про що глухі діти спілкуються між собою під час роботи. Також спеціальний педагог підтримує зв'язок з батьками глухої дитини та надає їм рекомендації щодо домашніх завдань. Основне завдання асистента вчителя – допомагати готувати наочні матеріали перед уроком. Разом з вчителем вони обговорюють хід заняття та найкращі способи для подачі інформації дитині з вадами слуху. Під час уроку він записує основні моменти, щоб потім надати ці записи глухому учневі, якщо той не розуміє інформацію або не встигає її записати. Це дозволяє дитині повернутися до змісту уроку і переглянути його пізніше. Перекладач жестової мови в цій моделі не просто «перекладає» весь матеріал на жестову мову, але також забезпечує розуміння між людьми, та спонукає брати активну участь глухих учнів у навчанні разом з іншими. Наприклад, якщо вчитель ставить запитання до усього класу, перекладач має звернутися до глухої дитини і

задати це запитання, щоб вона теж могла відповісти, тим самим беручі участь у шкільному житті класу.

Таким чином, у сучасному світі, де ключовими є інформація, знання та технології, якісна освіта набуває великого значення головної рушійної сили прогресу. Це стосується всіх членів суспільства, зокрема і дітей з порушеннями слуху, для яких участь у соціальному житті та реалізація їхнього потенціалу безпосередньо залежить від ефективності та доступності освітніх послуг.. Визнаючи недоліки попередніх підходів інклюзії та інтегрувати глухих дітей в освітній простір, спираючись на соціокультурне розуміння глухоти та міжнародні рекомендації, найбільш ефективною на сьогоднішній день технологією інклюзивного навчання учнів з порушеннями слуху є бімодально-білінгвальний підхід. Ця модель передбачає створення освітнього середовища, де національна жестова мова виступає в ролі основної мови для навчання та спілкування, а писемна форма словесної мови вивчається як друга мова. Для забезпечення ефективної та недискримінаційної інклюзивної освіти для глухих учнів, необхідно не лише законодавчо закріпити бімодально-білінгвальний підхід як пріоритетний, але й інвестувати у системну підготовку висококваліфікованих кадрів забезпечити постійну професійну підтримку та створити умови для ефективної командної роботи команди супроводу та якісної підготовки до кожного заняття. Лише за таких умов діти з порушеннями слуху зможуть реалізувати своє право на освіту, досягти високих академічних результатів, успішно інтегруватися в суспільство та розкрити весь свій потенціал.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Адамюк Н. Б. Особливості синонімії в українській жестовій мові (на практичному матеріалі). *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: Зб. наук. праць*: 2015. Вип. 8. С.8 -18.
2. Адамюк Н. Б. Проблемні аспекти отримання вищої освіти в Україні жестомовними глухими особами. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2018. Випуск LXXXIII. Том 1. С.194-202.

3. Дробот О. А. Українська жестова мова: навч. посіб. для підготовчого, 1 кл. спец. загальноосвіт. навч. закл. для дітей глухих та зі зниженим слухом. К.: Либідь, 2013. 320 с.

4. Замша А. В. Психологічні чинники успішності оволодіння мовою. Жестова мова й сучасність. 2012. № 7. С. 5-18.

5. De Meulder M. The Legal Recognition of Sign Languages. Sign Language Studies. 2015. 15(4). 498-506

УДК 376-053.4/.5-056.26:364.628-022.334

Прохоренко Денис,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти,, Інститут спеціальної
педагогіки і психології імені Миколи
Ярмаченка НАПН України, м. Київ.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОТРАВМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: КОГНІТИВНИЙ, ЕМОЦІЙНИЙ ТА СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТИ

У статті розглядаються психолого-педагогічні особливості прояву психотравми у дітей з особливими освітніми потребами (ООП) через призму когнітивного, емоційного та соціального функціонування. Аналізуються специфічні реакції дітей із різними порушеннями розвитку (інтелектуальними, сенсорними, аутистичного спектра) на стресові та травматичні ситуації. Визначено ключові труднощі в діагностиці та підтримці таких дітей, обґрунтовано необхідність міждисциплінарного підходу у психолого-педагогічному супроводі. Окреслено ефективні напрями психокорекційної роботи з урахуванням індивідуальних особливостей дітей з ООП.

Ключові слова: психотравма, діти з особливими освітніми потребами, когнітивні порушення, емоційні реакції, соціалізація, інклюзія, психолого-педагогічний супровід, травматичний досвід.

The article examines the psychological and pedagogical characteristics of trauma manifestation in children with special educational needs (SEN) through the lens of