**ЗМ №5 Тема 10**

**Білінгвальне навчання нечуючих**

Білінгвальне навчання – напрямок у навчанні нечуючих, за якого використовуються обидві мови – жестова, національної спільноти глухих та словесна – спільноти чуючих. Хоча й існує низка досліджень, які визначають, що двомовним навчанням нечуючих можна вважати опанування ними лише двома словесними мовами. Зокрема, в дослідженні К. Луцько, зазначається, що нечуючим в Україні притаманний природний україно-російський словесний білінгвізм. Низкою дослідників, що хотіли підкреслити значення жестової мови в мовному розвитку нечуючих почали називати двомовність нечуючих – жестовим білінгвізмом. Зокрема, С. Барлоу, визначає його «бімодальним білінгвізмом» або «жестовим білінгвізмом». Поняттям «жестовий білінгвізм» використовувалося в своїх роботах і Г. Л. Зайцева. Втім, під даним визначенням Г. Л. Зайцева розуміла індивідну якість й середовищну особливість де функціонують обидві мови жестова й словесна. На нашу думку використання терміну «жестовий білінгвізм» є доцільним в тих випадках, коли мається на увазі вивчення, використання й володіння двома жестовими мовами, наприклад, англійської та українською ЖМ. Адже, якщо проаналізувати дане поняття то вказівка «жестовий» свідчить про форму чи вид мов, а поняття «білінгвізм» зазначає кількість – що цих мов дві.

Саму тому, при вказівці на використання однієї словесної та однієї жестової мови доцільно застосовувати поняття «білінгвізм нечуючих», або в разі необхідності конкретизувати залежно від типу співвідношення (першої/рідної й другої) мов відповідно їх послідовності опановування:

а) «жестово-словесний білінгвізм» має місце в тому випадку, коли дитина в сім’ї опановувала й спілкувалася жестовою мовою, а пізніше, в умовах спеціального навчання, почала вивчати словесну.

б) «словесно-жестовий білінгвізм» спостерігається в тих нечуючих, що від початку свого народження здебільшого мали словесне мовне оточення, ті, хто є пізнооглухлими, а жестову мову почали вивчати пізніше. Отже, двомовним методом навчання нечуючих є така технологія, що передбачає здійснення навчання двома мовами – національною словесною та жестовою мовами.

**Метою двомовного навчання** є формування мовної компетенції в обидвох мовах на високому рівні, який передбачає здатність спілкуватися в рамках двох цих комунікативних систем, дотримуючись притаманних ним правил та закономірностей. Ідеї теорії «білінгвальне навчання нечуючих» знайшли відображення у педагогічній системі з середини 80-х років ХХ ст. На сьогодні все частіше використовується термін «бікультурне та білінгвальне навчання». В цих системах розвитку ЖМ приділена особлива увага. Згідно теорії ЖМ – це невід’ємна складова культури мікросоціуму глухих, дзеркало цієї культури, і в той же час – духовна формувальна сила. Тому, виховання глухих дітей потрібно здійснювати всередині культури і мови свого мікросоціуму, у тісному контакті та взаємодії з національною культурою та національною словесною мовою.

Методологія білінгвального навчання нечуючих спирається на визнання:

- лінгвістичного і культурного плюралізму сучасної цивілізованої спільноти;

- культури мікросоціуму глухих і ЖМ як повноцінної природної мови;

- необхідності припинення дискримінації глухих людей як членів мікросоціуму;

- рівних можливостей і забезпечення прав людини незалежно від етнічного походження, раси, статі та наявності особливих проблем у розвитку . За білінгвального підходу національна словесна і національна ЖМ виступають як рівноправні засоби навчально-виховного процесу. Стверджується, що сприятливішим середовищем для вільного соціальноемоційного розвитку нечуючої дитини, для отримання нею повноцінної освіти є ситуація жестово-словесної двомовності. Лише коли дитина володіє двома контактуючими мовами – жестовою і словесною – вона зможе спілкуватися з батьками, розвивати свої когнітивні здібності, отримувати знання про світ, спілкуючись з навколишнім світом звикнути до життя у двох світах (у світі глухих і світі чуючих). Дві мови для нечуючої дитини відіграють різну роль: для деяких дітей ЖМ є важливішою, ніж словесна мова, або навпаки; в інших випадках обидві мови є рівноцінними. Окрім того, існують різні види глухоти, в результаті чого зустрічаються різні типи білінгвізму. Необхідно також враховувати, що взаємодія між цими двома мовами є складною (дві системи продукування мови, дві системи розуміння мови, чотири мовленнєві навички). З цього випливає, що більшість нечуючих дітей має бути двомовною і бікультурною. З іншого боку, хороша компетенція в одній мові, є підставою для полегшеного вивчення другої мови. Дослідники відмічають, що той, хто чекає, поки дитина досягне певного рівня словесної мови, не даючи їй саме ту мову, яка відповідає її потребам (позбавляє дитину можливості вивчити ЖМ) ризикує втратити час, оскільки дитина може відставати в розумовому, емоційному і соціальному розвитку. Білінгвізм має на меті опанування нечуючою дитиною двома мовами: ЖМ, як перша при значному порушення слуху, і СМ, як друга. Щоб вивчити дві мови як слід, дитина має вступити в контакт з обома мовами і відчувати необхідність користуватися ними. Покладання лише на СМ, спираючись на останні технологічні досягнення, створить ризик для майбутнього дитини, зокрема, її емоційного розвитку. Якби не склалося майбутнє дитини (обере один зі світів, буде жити у двох світах) – рання двомовність відкриває значні можливості, ніж володіння однією мовою . Методологія сучасного білінгвізму передбачає й вільне володіння сурдопедагогами двома контактуючими мовами, а також обов'язкової участі у педагогічному процесі глухих учителів – носіїв рідної мови. Глухі вчителі, взаємодіючи з чуючими працівниками і нечуючими дітьми, є соціальними моделями для учнів, допомагають набувати навички та удосконалювати ЖМ чуючим колегам, організовують навчання ЖМ технічному персоналу, батькам тощо. Недостатній рівень володіння словесною мовою і абсолютне незнання відмінностей словесної і жестової мови призводить до того, що глухі люди часто плутають ці мови. Враховуючи те, що для значної частини нечуючих дітей рідною є жестова мова, і наявність відмінностей між словесною і жестовою мовами, необхідно попереджати явища мовної інтерференції. Отже, теоретичними засадами білінгвального навчання нечуючих є наступні переконання, що:

1. Будь-яка національна жестова мова – самостійна природна мова з відповідними необхідними лексичними та граматичними засобами для висловлювання думок та встановлення взаємовідносин; жестова мова динамічно розвивається, відображаючи потреби комунікативної діяльності глухих, останнім часом все ширше використовують її в сфері офіційного спілкування (на зборах, наукових конференціях тощо); вона постійно збагачується способами передачі нових значень;

2. Більшість глухих людей, фактично усі учні спеціальних шкіл – білінгви, які використовують у спілкуванні національною словесною мовою і національною жестовою мовою. Рівень володіння контактовими мовами, як правило, різний. Майже усі учні вільно володіють національною жестовою мовою, яку вони засвоюють у спілкуванні. Лише деякі з них добре чи хоча б задовільно знають словесну мову, що формується в процесі спеціального навчання. Тому для більшості глухих учнів жестова мова – основна мова (часто використовують термін «рідна»), якщо мати на увазі рівень володіння та ефективність комунікації, а національна словесна – друга мова («нерідна», «іноземна»).

3. Жестова мова – важливий засіб когнітивної діяльності глухих. Доведено, що повноцінна комунікація за допомогою жестової мови у родинах глухих дає можливість глухим дітям з цих сімей випереджати в розвитку своїх глухих однолітків із родин чуючих у проходженні шкільної програми, в знанні граматики словесної мови, у формуванні читацьких навичок, комунікативних потреб і здібностей (Moores, 1987).

4. Вільне володіння жестовою мовою, як основною мовою, є одним з факторів, що сприяє кращому засвоєнню словесної мови; застосування педагогічної стратегії навчання словесній мові - «другій мові» обгрунтовано) і досить ефективно (HeiIing, 1996; Lewis, 1995).

5. Національна жестова мова розглядається як одна з мовних засобів, використання якої покликане забезпечити переміщення глухої дитини з її інтересами і потребами до центру освітнього процесу. Скасовується монополія словесної мови, що не дозволяє глухим дітям, які мають серйозні труднощі в її засвоєнні (і перш за все, в усному мовленні), повністю реалізувати свої потенційні можливості і здібності, своє право на повноцінний соціальноемоційний розвиток і нарівні з чуючими однолітками освіту.

6. Педагогічне середовище словесно-жестової двомовності – «неминучий і найплідніший шлях» (Виготський, 1983, с. 218) розвитку глухої дитини, є перспективним для удосконалення освіти глухих.

**ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ БІЛІНГВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В УКРАЇНІ**

**Мета, завдання та принципи білінгвального навчання осіб з порушеннями слуху в Україні**

Метою двомовного навчання глухих і слабочуючих осіб є задоволення індивідуальних потреб нечуючих громадян України у доступному й ефективному методі навчання враховуючи актуальні можливості дитини і реалізації її освітних прав, а також забезпечення потреб держави у професійних, освічених громадянах, які володіють відповідним рівнем предметних знань, інтелектуального, комунікативного й соціального розвитку. Соціальне значення білінгвального навчання виражається у наступних позиціях: − забезпечення культурної (в тому числі – мовної) самобутності нечуючої спільноти; − підвищення рівня освіченості й якості освіти нечуючих дітей; − переорієнтація фокусу навчання із домінування значення розвитку мовлення, на розвиток мислення, інтелекту й особистості дитини загалом; − реалізація потреб нечуючих на доступний і доцільний метод навчання; − підтримка формування позитивної само ідентифікації нечуючих як представників мовно-культурної меншини.

**Основні завдання білінгвального навчання нечуючих:**

− визначення нормативно-правового, організаційного, навчальнометодичного, кадрового забезпечення, як умов впровадження та розвитку як двомовного навчання нечуючих;

− впровадження двомовного навчання на всіх рівнях освіти;

− створення системи мовно-педагогічної підтримки й інформування батьків нечуючих дітей;

− удосконалення й розробка мовного компоненту навчальних предметів;

− різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, задоволення її інтересів і потреб;

− збереження і зміцнення морального, фізичного і психічного здоров'я вихованців;

− формування у нечуючих бажання і уміння вчитися, виховання потреби і здатності до навчання упродовж усього життя, вироблення умінь практичного і творчого застосування здобутих знань.

**Реалізація двомовного навчання нечуючих відбувається відповідно до низки принципів:**

− безперервність

– забезпечення впровадження двомовного навчання на всіх ланках освіти- початкової, загальної середньої, професійної, вищої й т.ін;

− паритетність – жодна із мов не має зазнавати утисків чи знецінюватися;

− гуманізація – впровадження ставлення до нечуючої людина не як до інваліда, а як до представника культурно-лінгвістичної спільноти;

− доступності – відповідність обсягів навчальної інформації, знань та умінь – стандартам відповідних ланок освіти;

− індивідуального підходу – відповідності методу і методики навчання можливостям дитини й її віковим потребам, а також перспективам розвитку;

− глухі діти навчатимуться успішно, якщо отримають доступ до дисциплін, які ми хочемо, щоб вони вивчили;

− першою мовою глухих дітей повинна бути їх рідна жестова мова; − оволодіння рідною жестовою мовою необхідно запроваджувати якомога раніше з тим, щоб встигнути скористатися критичними періодами навчання;

− кращими моделями для засвоєння рідної жестової мови, розвитку соціальної ідентичності, сприяння високій самооцінці глухих дітей можуть бути глухі носії жестової мови, які досконало володіють ЖМ;

− рідна жестова мова, успішно вивчена глухою дитиною, забезпечує їй кращий доступ до розуміння учбового матеріалу;

− жестова мова і словесна мова – не є тотожними, й вони повинні розглядатися/вивчатися окремо одна від одної як в розкладі так і в процесі використання;

− вивчення словесної мови глухою особою слід сприймати як вивчення другої мови за принципом іноземної;

− усна розмовна мова не повинна бути первинним засобом вивчення розмовної мови глухими дітьми;

− розвиток словесних мовних навичок повинен здійснюватись за програмою, яка передбачає різні методи, кожен з яких враховує специфічну комбінацію етіології і ступеня втрати слуху.

**Зміст двомовної освіти нечуючих**

Методологічною основою визначення змісту білінгвальної освіти нечуючих є загальнолюдські цінності, гуманізм та центрованість на актуальних потребах і перспективних інтересах нечуючої дитини. Зміст визначається на засадах фундаменталізації, науковості і системності знань, їх цінності для соціального становлення людини, гуманізації і демократизації двомовної освіти, ідей полікультурності, взаємоповаги між мовними й культурними соціальними групами. У відборі змісту враховуються його доступність, науковість, наступність і перспективність, практична зорієнтованість, можливості для загальнокультурного, наукового, технологічного розвитку особистості, індивідуалізації, диференціації навчання. Зміст спеціальної освіти має бути осучаснений таким чином, щоб випускники закладів освіти могли швидко й ефективно адаптуватися у самостійному житті, цілеспрямовано використати свій потенціал як для самореалізації в професійному і особистому плані, так і в інтересах суспільства й держави. За змістовими компонентами двомовна освіта розподіляється на предметно-змістовий компонент і мовний компонент. Предметно-змістовий компонент системи двомовного навчання нечуючих має відповідати предметно-змістовому компоненту відповідної ланки системи загальної освіти. Мовний компонент білінгвальної освіти нечуючих ґрунтується на основі забезпечення в навчально-виховному процесі паритетного функціонування жестової і національної словесної мов. Зважаючи на той факт, що до нині система спеціальної освіти для нечуючих ґрунтувалась на словесній мові, то для переходу на двомовну систему навчання необхідно значно збільшити питому вагу та активізувати оволодіння й використання в процесі міжособистісної комунікації в рамках навчально-виховного процесу української жестової мови.

**Реалізація мовного компоненту має виявлятися на усвідомленні й цілеспрямованому проектуванні навчання відповідно наступних аспектів:**

а) до навчальних планів необхідно в інваріантну частину ввести низку навчальних предметів, що спрямовані на розвиток жестомовної компетенції як прояву культурного надбання спільноти глухих, серед них – «Українська жестова мова», «Історія глухих», «Культура глухих»;

б) жестова мова має визнаватися й використовуватися як засіб комунікації і одержання знань з не мовних навчальних предметів та сфер пізнання;

в) жестова мова може бути використана як засіб трансформації одержаної учнем інформації в особистісну систему знань, умінь, переконань;

г) жестомовна комунікація виступає як засіб розвитку і самовираження особистості школяра, утвердження в суспільстві.

Необхідно зазначити, що жестова мова має використовуватися як засіб комунікації з дитиною й поза аудиторний час. Зважаючи на той факт, що близько 90% нечуючих дітей мають чуючих батьків, особливу увагу необхідно приділити вивченню й опануванню дитиною жестової мови в системі дошкільної освіти.

Вивчення жестової мови в системі двомовної освіти відбувається в кількох напрямках:

− жестова мова як рідна / перша мова нечуючої дитини. До даної категорії належать глухі діти з сімей нечуючих, що вивчали жестову мову від народження.

− жестова мова як друга мова нечуючої дитини. До даної категорії належать слабочуючі діти, глухі діти з сімей чуючих, пізно оглухлі особи, що почали вивчати жестову мову лише з часу початку спеціального навчання. Для чуючи осіб, що вивчають жестову мову в штучних умовах вона є іноземною мовою. Зокрема, це актуально стосовно чуючи сурдопедагогів та перекладачів жестової мови

**Передумови впровадження білінгвального методу в систему спеціальної освіти нечуючих**

− визнання важливості ролі жестової мови в розвитку психіки дитини і її предметної компетенції; − розробка дидактичного забезпечення основ навчального процесу на основі паритету словесної та жестової мов;

− створення програм й здійснення якісної підготовки та перепідготовки педагогів, відповідно до вимог білінгвальної освіти, яка передбачає розвиток низки компетенцій: предметну, мовну, методичну та ін.;

− створення системи моніторингу результатів впровадження білінгвального навчання, і змін в академічних досягненнях і особистісному розвитку дітей.

Реалізація Концепції дасть змогу:

− удосконалити систему спеціальної освіти нечуючих зорієнтованої на реалізацію прав нечуючих на доступну освіту;

− створити умови для найбільш оптимального й відповідного до віку психічного розвитку нечуючих дітей;

− забезпечити опанування нечуючою дитиною предметною й комунікативною компетенціями. Білінгвальне навчання є ефективним інструментом засвоєння глухими спеціальних знань, засобом формування навичок до міжкультурного спілкування та полікультурного виховання, а також засобом формування особистості, шляхом залучення її до ширшої взаємодії із оточуючим світом. Визнання жестової та словесної національних мов як рівноправних для навчання глухих має передбачати створення відповідних умов для оволодіння ними. Використання природних здібностей глухої людини для забезпечення її особистісного розвитку та професійного становлення, надання можливостей для розширення сфер самореалізації і встановлення ширшого кола контактів, вносить в білінгвальне навчання значне гуманістичне підґрунтя.

**ФОРМУВАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ ГЛУХИХ І СЛАБОЧУЮЧИХ ДІТЕЙ**

1. Принципи і методи розвитку усного мовлення глухих і слабочуючих дітей 2. Співвідношення різних видів мовлення на різних етапах шкільного навчання дітей з вадами слуху 3. Робота над граматичним ладом мовлення 4. Формування комунікативних умінь дітей з вадами слуху

**ПРИНЦИПИ І МЕТОДИ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ГЛУХИХ І СЛАБОЧУЮЧИХ ДІТЕЙ**

В навчанні мовленню дітей з вадами слуху використовується комунікативно-діяльнісна система, сутність якої полягає у формуванні мовлення як засобу спілкування.

ПРИНЦИПИ системи навчання мовленню

1. Генетичний принцип. Передбачає врахування загальних закономірностей мовленнєвого розвитку чуючих дітей на різних вікових етапах при визначенні змісту, форм і методів навчання мові в різні періоди дошкільного та шкільного дитинства.

2. Діяльнісний принцип. Відображає сутність комунікативної системи і передбачає тісний зв’язок розвитку мовлення з практичною діяльністю. Саме практична діяльність є середовищем, в якому природно виникають мотиви мовленнєвої комунікації. При цьому враховують наявність у структурі комунікативної діяльності мотиваційного, орієнтовно-дослідницького та виконавчого рівнів.

3. Структурно-семантичний принцип. Відображає системну організацію мови і має особливо важливе значення для відбору мовленнєвого матеріалу та шляхів його засвоєння дітьми. Мова – це організована система, одиниці якої можуть бути згруповані за рівнями – від найнижчого (фонеми) до найвищого (текст).

Одиниці мови з’єднуються між собою трьома основними типами відношень:

- синтагматичні – зв’язки між одиницями одного рівня (звуками в слові, словами в реченні і т.д.);

синтагматичні зв’язки засвоюються дитиною цілісно, без розчленовування, на основі багаторазового повторення матеріалу;

- парадигматичні – передбачають спеціальний розгляд одиниць одного рівня, наприклад, встановлення смислових відношень між лексичними одиницями (синоніми, антоніми), граматичними категоріями, формами слова та ін.; їх засвоєння вимагає спеціально організованого співставлення, спостереження;

- ієрархічні - відображають підпорядкованість одиниць мови різних рівнів; їх засвоєння можливе на рівні зв’язних висловлювань (речень, текстів).

**Особливості МЕТОДІВ навчання дітей з вадами слуху мовленню можна характеризувати з урахуванням:** співвідношення усного мовлення та інших видів комунікації; співвідношення аналітичного і синтетичного підходів; принципу відбору матеріалу усного мовлення;ролі різних аналізаторів. Сучасний метод навчання дітей з вадами слуху мовленню може бути охарактеризований, як аналітико-синтетичний, концентричний, полісенсорний. Основним завданням висувається досягнення максимальної розбірливості («внятности») і диференційованості («членораздельности») вимови з метою успішного розвитку усного мовлення як способу спілкування та інструменту мислення.

ХАРАКТЕРИСТИКА АНАЛІТИКО-СИНТЕТИЧНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ МОВЛЕННЮ. На відміну від аналітичних методів навчання усного мовлення (виходять з фонем або складів з наступним переходом до слів) та синтетичних (виходять з цілих слів без їх аналізу), аналітикосинтетичний метод сполучає обидва підходи. Вихідними та основними одиницями читання з губ і вимови виступають цілі слова і фрази. В той же час, ведеться роботи і над складами і фонемами. Аналітико-синтетичний метод, який сполучає відпрацювання цілісної дії і окремих операцій, є психологічно найбільш виправданим.

Основні переваги аналітико-синтетичного методу:

1. Осмисленість матеріалу викликає у дітей інтерес, а з ним – емоційний підйом, який сприяє звучності та природності мовлення дитини.

2. Опора на ціле слово або цілу фразу сприяє плавності та ритмічності вимови, оскільки в складі слова звуки та склади зливаються в цілісний комплекс мовленнєвих рухів, об’єднаних наголосом.

3. Вправи з вимови звуків і складів у зв’язку з аналізом і синтезом слів, а також додаткові вправи, спрямовані на відпрацювання елементів слів, є передумовою досить чистої вимови. Практичний ефект такого навчання виражається в одночасному досягненні злитої і ритмічної вимови дітьми цілих слів при досить чіткому відтворенні їх фонетичного складу. Наприклад, учень вимовляє слово шапка з призвуком шапика. Спроба виправити вимову в слові не досягає мети. Тоді вчитель виділяє склад шап. Але й при цьому може бути так, що учень не позбудеться призвуку. Тоді слід виділити звук п, досягти його чистої вимови і тільки після цього повернутися до складу та слова.

КОНЦЕНТРИЧНИЙ МЕТОД ФОРМУВАННЯ ЗВУКОВИМОВИ. Концентричний метод передбачає поступове формування вимовних умінь у дітей з вадами слуху. В його основу покладено закономірність засвоєння вимовної сторони мовлення у чуючих дітей, яка полягає в тому, що дитина недоступні їй для точного фонетичного відтворення слова спочатку вимовляє наближено. Сутність методу полягає в тому, що початкову навчання мовленню глухих дітей, складається з двох концентрів. На першому учні засвоюють точне відтворення 17 основних звуків (скорочена система фонем): голосні а, о, у, е, і та приголосні п, т, к, ф, с, ш, х, в, м, н, л, р. Для інших звуків тимчасово допускається обґрунтована заміна відповідними основними звуками. На другому концентрі відпрацьовується точна вимова всіх звуків. При навчанні усного мовлення глухих дошкільників на перших етапах вводиться ще більше спрощення. Допускаються заміни і звуком, середнім між і та е, ш – звуком с, який вимовляється з округленням губ, р на л, х на к. Крім того, для глухих дошкільників спочатку припускається спрощення вимови довгих або складних за структурою слів шляхом їх редукції (суп – уп, дай – та).

СПІВВІДНОШЕННЯ РІЗНИХ ВИДІВ МОВЛЕННЯ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ СЛУХУ На ранніх етапах навчання (підготовчий клас) методично обґрунтованим є використання вчителем усно-дактильного мовлення із застосуванням письмового (окремих слів, написаних на табличках). Учні сприймають мовлення вчителя зорово. При цьому вони відображено дактилюють та промовляють слова. По мірі розвитку слухового сприйняття та читання з губ (орієнтовно – з 1 класу) вчитель звертається до дітей усно, використовуючи дактилювання тільки при утрудненнях. Самі учні користуються в 1-2 класах уснодактильною формою мовлення з поступовим переходом на усне з дактилюванням по необхідності. Промовляння матеріалу за вчителем або учнем, що відповідає, в підготовчому-1 класі – усно-дактильне, 2 клас – усне, з 3-4 класу – переводиться у внутрішній план з періодичним контролем вчителем (повтори відповідь товариша і т.д.). З 3 класу знайомий матеріал може сприйматися тільки на слух (за екраном) [1].

РОБОТА НАД ГРАМАТИЧНИМ ЛАДОМ МОВЛЕННЯ На початку роботи з формування граматичного ладу мовлення пропонуються вправи, що дозволяють утворювати структури на семантичній основі: складання речень за картинками (за питанням і заданим словом) і складання речень з даних слів (на рівні значеннєвого комбінування). Ці вправи є пропедевтичною основою для оволодіння структурою речення і способами його граматичного оформлення. З 1 по 3 класи відбувається поступове ускладнення цих вправ. Для утворення стійких зв’язків між словами використовуються вправи на утворення граматичної форми за контекстом. Цей тип вправ може включати: - доповнення речення даними словами, - дописування закінчення в контрольних словах, - самостійне доповнення речення. Наступний тип вправ - складання речень. У початкових класах цей тип вправ орієнтований як на наочне, так і на словесне підкріплення: - складання речення на наочній і словесній основі, - складання речення на словесній основі, - складання речень за даним словом без питання, - складання речень за питальною схемою, - складання речень на наочній основі. До числа вправ конструктивного характеру відносяться і вправи на утворення словосполучень: - утворення словосполучень з даних слів, - утворення словосполучень за даним словом і питанням, - самостійне утворення словосполучень. Крім наведених типів вправ, можна включати в практичну роботу завдання на виділення і визначення граматичної форми і граматичних категорій. Виконання цих завдань сприяє також уточненню вивчених граматичних понять. Завдання включаються у вправи всіх типів у виді питань: - визначення і виділення граматичної форми з питань до слів, вставлених у речення, - визначення і виділення граматичної форми з питань до доповнених речень або до речень, складених за картиною, - визначення граматичної форми з питань або словосполучень, виділених у контексті або в окремих реченнях, - виділення і визначення граматичної форми зі словосполучень, речень або контексту за даним питанням.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ДІТЕЙ З ВАДАМИ СЛУХУ Мовленнєва компетентність – це комплексна характеристика особистості. Вона містить у собі цілий ряд аспектів: інтелектуальний, мовленнєвий, соціальний та інші. Усі вони відбивають досягнення особистісного розвитку дитини. Під мовленнєвою компетентністю розуміють вільне вираження своїх бажань, намірів, а також пояснення своїх дій та їх змісту за допомогою мовних і „немовних” (жестових, мімічних, пантомімічних) засобів. Показником мовленнєвої компетентності є здатність дитини будувати своє мовне спілкування з іншими людьми, з огляду на інтуїтивно або свідомо сформовані мовні канони фонетики, спілкування, етично цінні зразки поведінки, семантики, граматики, а в немовних формах – загальнолюдські способи виразної поведінки. Досягнення слабочуючої дитини, що виявляються в мовному спілкуванні, характеризують становлення особистості дитини як цілісності, у єдності прояву її емоцій, свідомості і поведінки.

Виділяється низка необхідних для спілкування умінь:

- уміння аналізувати комплексну систему „ людина – ситуація ” для того, щоб адекватно ввійти, „вписатися” в міжособистісний контакт з урахуванням значимих мотивів комунікації;

- уміння прочитувати і розуміти експресивну інформацію ситуації спілкування, постійно орієнтуючись на учасників комунікації;

- уміння встановити контакт із партнером по спілкуванню, використовуючи невербальні і вербальні засоби;

- комунікативно-мовленнєві уміння, виражені в побудові адекватного до ситуації спілкування мовного висловлювання (оформлення задуму в зовнішню мовлення);

- мовні (лінгвістичні) уміння, що виявляються у вживанні мовних норм і включають: словникове багатство і точність лексики, що відповідає просторово-часовим і предметно-змістовним характеристикам ситуації спілкування; граматичну правильність;

- звукові характеристики мовлення – тон, інтонація, виразність, необхідний темп мовлення, дикція, спрямовані на взаєморозуміння зі співрозмовником;

- контроль, аналіз власного мовлення, здатність змінити мовне висловлення відповідно до досягнутого результату (чи зрозумів партнер), довільність, рефлексія тексту комунікації.

Контрольованість і усвідомленість мовлення забезпечують подальший вибір оптимальних (або єдиних) для даної ситуації невербальних і мовних засобів. Формування комунікативних умінь є багатоплановим процесом і передбачає як проведення спеціальних занять, так і створення відповідного слухо-мовленнєвого середовища. Створення слухо-мовленнєвого середовища передбачає постійне мотивоване спілкування з дитиною з порушеним слухом, незалежно від її можливостей сприйняття мовлення і рівня мовленнєвого розвитку. Умови для спілкування дітей з дорослими та між собою створюють повсякденна побутова діяльність, гра, праця, малювання, конструювання, ознайомлення з оточуючим світом. Забезпечується дотримання наступних вимог: підтримання всіх проявів мовлення дитини, заохочення до мовленнєвого спілкування, використання залишкового слуху, контроль за мовленням дітей з боку дорослих, дотримання загальних вимог до мовлення дорослих.

ЗАСОБИ АКТИВІЗАЦІЇ СПОНТАННОГО ВИКОРИСТАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ ГЛУХИМИ ТА СЛАБОЧУЮЧИМИ ДІТЬМИ З метою розширення практики самостійного використання усного мовлення дітьми з вадами слуху можуть використовуватись різноманітні підходи:

1. В дошкільному віці – уважне вивчення і цілеспрямований розвиток інтересів дітей (цікавість до нових слів – інтерес до письма – спостереження за закономірностями мови). Інтереси закономірно пов’язані з колом доступних дитині вражень. Спеціально організовані заняття та дозвілля дітей дозволяють сформувати стійке прагнення дізнатись, яким словом називають новий предмет або явище, вміння сприймати багатозначність слів (Зубу немає! Новий росте? – Квіти ростуть. Зуби – ні. – Зуби також ростуть. – Волосся росте).

2. Навчання учнів ставити різноманітні запитання пізнавального характеру.

3. Контроль за вимовою з боку всіх дорослих.

4. Спілкування з чуючими.

5. Вчитель повинен повідомляти дітям мовленнєвий матеріал, необхідний для задоволення актуальних потреб спілкування, вчити користуватися ним. Гостру потребу дітей у спілкуванні треба використовувати як основний стимул до оволодіння мовленням. При цьому враховувати, що ця потреба розвивається відповідно до умов середовища.

На початковому етапі характерними є наступні висловлювання:

а) розуміння і використання найпростіших доручень вчителя;

б) звернення до педагога або товариша з проханням;

в) повідомлення про виконання доручення;

г) вміння відповісти на просте питання відповідно до ситуації;

д) вміння звернутися з питанням; е) повідомлення про власне здоров’я, бажання, знання;

ж) короткий опис змісту картинки;

з) драматизація і короткий опис казкового сюжету.

6. Поступове підвищення самостійності учнів у складанні реплік діалогу з використанням схеми повідомлення .

7. Проведення уроків (фрагментів уроків) у вигляді бесіди. Приділяти увагу активності кожного учня (задавати питання всьому класу, питати на вибір), не допускати механічного повторення завчених відповідей.

8. Розширення використання предметно-практичної діяльності для засвоєння матеріалу та розвитку мовленнєвого спілкування.

9. Реалізація принципу свідомості у навчанні. Увага вчителя до того, що діти усвідомили з вивченого і як саме усвідомили.

10. Збагачення мовної практики учнів: підвищення мовленнєвої активності учнів на уроках; збагачення мовного середовища в позаурочний час; розширення можливостей самостійного читання та письма (листи, щоденники, описи подій)