

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

ГЛУШЕНКО КАТЕРИНА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 376.34.013.77:316.454.52 [(73+410)](043.3)

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СЛІПОГЛУХИХ ДІТЕЙ
У СПЕЦІАЛЬНІЙ ЛІТЕРАТУРІ США ТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Київ – 2009

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова.

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, професор
СИНЬОВА Євгенія Павлівна,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова,
Інститут корекційної педагогіки та психології,
завідувач кафедри тифлопедагогіки.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор,
академік АПН України
БОНДАР Володимир Іванович,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова,
директор Інституту педагогіки та психології.

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
ВАВІНА Людмила Сергіївна,
Інститут спеціальної педагогіки АПН України,
завідувач лабораторії тифлопедагогіки.

Захист відбудеться “25” листопада 2009 р. о 16³⁰ на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.14 у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розіслано “24” жовтня 2009 р.

**Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради**

С.В. Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Аналіз законодавчих та організаційно-процесуальних чинників реформування загальноосвітніх навчальних закладів України дозволив виявити чимало недоліків в організації системи навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами. В Україні діє диференційована мережа спеціальних дошкільних, шкільних та соціально-реабілітаційних навчальних закладів для дітей з порушеннями слуху, зору, мовлення, розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку. Однак існує певна категорія дітей, які не можуть з причин складності порушення їх психофізичного розвитку навчатися у жодному з існуючих типів спеціальних навчальних закладів, ці діти залишилися поза системою спеціальної освіти. До такої категорії відносяться діти зі складними (комбінованими) порушеннями, в тому числі – сліпоглухі діти.

Організація навчально-виховного процесу та комплектування освітніх закладів для дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні регулюється низкою нормативно-правових документів. Серед них Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Державний стандарт спеціальної початкової освіти, Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, Порядок комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу. При цьому вказані нормативні акти не визначають порядок створення та функціонування груп та класів для сліпоглухих дітей.

Актуальність даного дослідження також засвідчується тим, що відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України від 2 грудня 2005 р. № 691 «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю» було підготовлено звернення до Президії Академії педагогічних наук України «включити до тематики науково-пошукових досліджень системну розробку та апробацію комплексного психолого-педагогічного супроводу дітей з тяжкими і складними порушеннями розвитку – з аутизмом, тяжкою та глибокою формами розумової відсталості, сліпоглухих; створити лабораторію жестової мови у системі освіти осіб з порушеннями слуху».

У зв'язку з усім вищезазначеним особливої актуальності набуває проблема методичної розробки системного психолого-педагогічного супроводу для тих категорій дітей, які раніше не були охоплені системою спеціальної освіти, – це діти зі складними дефектами, у першу чергу – сліпоглухі діти.

Актуальність даного дослідження визначається відсутністю в Україні належної науково-методичної основи для організації навчання дітей з комплексними порушеннями, а також кваліфікованих педагогів, які б володіли корекційними технологіями навчання даної категорії дітей. Тому необхідно звернутися до досвіду країн, у яких система навчання і виховання зазначеної категорії дітей перебуває на більш високому рівні, і чийі здобутки, на нашу

думку, можуть виявитися корисними для розбудови вітчизняної системи корекційно-виховного впливу на дітей з комплексними порушеннями.

Однією з ключових проблем навчання дітей з комбінованим порушенням слухової та зорової функцій є формування навичок спілкування (вербальних та невербальних) і навчання дітей словесному мовленню. Саме дослідженню проблеми формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей у спеціальній літературі США та Великої Британії присвячено дане дисертаційне дослідження.

Дослідженням проблеми навчання і виховання сліпоглухих у вітчизняній корекційній педагогіці та психології займалися О.І. Мещеряков, М.С. Певзнер, Ф.С. Розенфельд, І.П. Соколянський та А.В. Ярмоленко (особливості психічного розвитку в умовах комбінованого порушення сенсорних функцій); А.Я. Акшоніна, Т.О. Баилова, О.Л. Гончарова, Ю.М. Лернер, В.І. Лубовський, Р.А. Мареева, Л.В. Пашенцева та Ю.А. Якімова (методики навчання сліпоглухих основам наук та розвитку мовлення); І.В. Саломатіна, С.О. Сироткін (соціальна реабілітація та соціалізація сліпоглухих осіб); О.І. Скороходова, О.В. Суворов (формування особистості в умовах подвійної сенсорної депривації), О.А. Копил (психологічний супровід сліпоглухої дитини та її сім'ї), Г.П. Бертинь (дослідження етіології та класифікації сліпоглухоти) та ін.

Нами проаналізовано також праці зарубіжних авторів, присвячені питанням навчання та виховання сліпоглухих дітей: L. Alsop (2002), R. Blaha (1975), J. Bruner (1989), D. Chen (1998), P. Elliot, P. Freeman (2001), L. Jacobs (2002), C.K. Jensema (1979), C. Matthews (1990), B. McLetchie (2002), B. Miles (1999), T. Miller (2000), K. Moss (2002), M. Riggio (1999), C. Rowland (1984), E. Siegel-Causey (1989), J. McLean і L. Snyder-McLean (1978), K. Stremel (1989-1990), J. Van Dijk (1966) та ін.

Зарубіжні й вітчизняні вчені виділяють такі особливості комунікативного розвитку дітей, обумовлені вродженим глибоким порушенням слуху та зору: відсутність засобів спілкування, у першу чергу, несформованість усного словесного мовлення як наслідок вродженого ураження слухової функції; труднощі у встановленні та підтриманні міжособистісних стосунків з оточуючими; пасивність дитини в соціальних контактах; соціальна ізоляваність дитини; відсутність соціального досвіду, характерного для однолітків, що негативним чином відображається на комунікативній компетентності дитини. Крім зазначених особливостей їм властиві: труднощі у встановленні асоціацій між предметами й їх призначенням та в усвідомленні причинно-наслідкових зв'язків між явищами, спотворене світосприйняття; несформованість умінь передбачати та очікувати майбутні події та їх наслідки; спотворене сприймання оточуючого світу через відсутність чіткої інформації від дистантних органів чуття; обмеженість контакту дитини з навколишнім середовищем у зв'язку з орієнтуванням лише на дотикові подразники; підвищена чутливість до торкання; прояви самостимуляції та порушення поведінки, зумовлені сенсорною депривацією, ізоляваністю, розгубленістю і

страхом; відставання у моторному розвитку; труднощі у використанні збережених і залишкових відчуттів та в узагальненні інформації, перенесенні її на інші обставини; розлади харчування, сну тощо. Нерідко супутні медичні захворювання призводять до затримки у соціальному, емоційному та розумовому розвитку, що позначається і на комунікативних уміннях дитини.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дослідження виконано в межах комплексної теми кафедри тифлопедагогіки Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова «Системно-методичне забезпечення навчально-виховного процесу підготовки спеціалістів-тифлопедагогів». Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол № 1 від 4.09.2008 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 24.02.2009 р.).

Мета дослідження: спираючись на загальну концепцію комунікації та комунікативної компетентності, визначити засоби становлення комунікативної компетентності сліпоглухих дітей та основні комунікативні компетенції, якими має оволодіти сліпоглуха дитина, в тому числі доступні їй засоби спілкування та методику їх навчання.

Для досягнення мети дослідження було вирішено наступні **завдання:**

1. Проаналізувати науково-методичну літературу британських та американських вчених з окресленої проблеми та на цій основі встановити основні підходи до визначення концепції комунікації і комунікативної компетентності сліпоглухих дітей, а також до методики формування комунікативних компетенцій сліпоглухих дітей.

2. Визначити спільні та відмінні риси вітчизняної, американської і британської систем навчання сліпоглухих дітей щодо педагогічних технологій формування комунікативної компетентності, їх переваги та недоліки.

3. На основі отриманих результатів та узагальнення передових здобутків вітчизняної та зарубіжної корекційної педагогіки розробити методичні рекомендації, спрямовані на їх практичне втілення у роботі з даною категорією дітей.

Об'єкт дослідження: сучасні науково-методичні тенденції та досвід навчання і виховання сліпоглухих дітей у США та Великій Британії.

Предмет дослідження: науково-методичні засади формування комунікативної компетентності та засобів спілкування сліпоглухих дітей.

Методологічною основою дослідження стали: теорії про єдність біологічного і соціальних факторів у психічному розвитку дитини (Б.Г. Ананьєв, П.К. Анохін, П.П. Блонський, Л.С. Виготський, В.В. Давидов); положення про єдність психіки та діяльності (Л.С. Виготський, О.М. Леонтєв, С.Л. Рубінштейн); вчення Л.С. Виготського про складну структуру дефекту, роль колективу та спілкування у культурному розвитку особистості; психолого-педагогічна теорія корекційної спрямованості навчання та виховання дітей з вадами психофізичного розвитку (Л.С. Виготський, М.І. Земцова, О.Г. Литвак,

І.С. Моргуліс, В.М. Синьов, Л.І. Солнцева); теорія компенсації й особливості розвитку дітей із психофізичними вадами (Л.С. Виготський, Т.О. Власова, М.І. Земцова, О.М. Леонтьєв, В.І. Лубовський, М.С. Певзнер); положення теорії взаємозв'язку мови, мовлення та мислення, роль мови як засобу спілкування, уявлення про психологічну сутність процесу спілкування як діяльності, в якій відбувається міжсуб'єктна взаємодія і становлення комунікативної компетентності її учасників (Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, О.М. Леонтьєв), твердження про нерозривну єдність мовленнєвої та пізнавальної діяльності (А.М. Богуш, Ф.О. Сохін, Л.В. Щерба); уявлення про адаптивну та соціальну активність особистості (М.Д. Ярмаченко, М.К. Шеремет).

Методи дослідження:

- теоретичний аналіз, систематизація й порівняння вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження для виявлення теоретико-методологічних засад й основних підходів до розв'язання проблеми формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей;
- вивчення й аналіз закордонних і вітчизняних офіційних та нормативних документів з метою встановлення причинно-наслідкових зв'язків між політичними, соціальними та педагогічними явищами й процесами, пов'язаними з організацією виховання дітей з полісенсорними порушеннями;
- контент-аналіз змісту навчальних програм й авторських методик, узагальнення практичного досвіду навчальних закладів США та Великої Британії з метою встановлення особливостей корекційної роботи в процесі формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей;
- бесіди, опитування, анкетування фахівців навчально-реабілітаційних центрів для сліпоглухих, аналіз документації цих закладів для об'єктивної оцінки сучасного стану роботи з формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей у США та Великій Британії.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечено методологічним і теоретичним обґрунтуванням вихідних положень, великою джерельною базою дослідження, застосуванням комплексу наукових методів, що відповідають завданням дослідження.

Джерельна база дослідження:

- монографічні дослідження та публікації вітчизняних і зарубіжних вчених загального та спеціально-педагогічного спрямування;
- міжнародні та вітчизняні законодавчі документи, нормативно-правові акти з проблеми надання психолого-педагогічної допомоги особам з полісенсорними порушеннями розвитку;
- вітчизняні й зарубіжні збірники та довідники;
- архівні матеріали;
- інформаційні ресурси мережі Інтернет;
- матеріали вивчення досвіду роботи спеціальних навчально-виховних закладів для дітей зі складним дефектом розвитку США та Великої Британії.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що уперше було:

- конкретизовано й уточнено зміст понять «комунікативна компетентність», «комунікативна компетенція» та «комунікативні уміння і навички» стосовно сліпоглухих дітей;
- здійснено аналіз, порівняння, систематизацію та узагальнення систем формування комунікативної компетентності, що склалися у вітчизняній і зарубіжній корекційній педагогіці;
- обґрунтовано наукові підходи щодо оптимізації корекційної роботи зі сліпоглухими дітьми, спрямовані на формування у них комунікативної компетентності;
- дістали подальшого розвитку методичні рекомендації, спрямовані на практичне втілення у навчально-виховний процес закладів для даної категорії дітей.

Практичне значення одержаних результатів полягає:

- у представленні цілісної системи формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей, яка узагальнює провідний досвід вітчизняної та американської і британської тифлосурдопедагогіки;
- у застосуванні методичних рекомендацій, розроблених у ході дослідження, в практиці роботи спеціальних закладів для дітей з порушеннями психофізичного розвитку;
- у розробці навчально-методичних матеріалів до викладання курсу «Основи навчання та виховання сліпоглухих дітей» студентам дефектологічних спеціальностей.

Особистий внесок здобувача. У роботах, опублікованих у співавторстві [4, 5, 7], особистий внесок здобувача стосується обґрунтування науково-методичних засад організації корекційно-виховної роботи зі сліпоглухими дітьми.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційного дослідження доповідалися та обговорювалися на: Міжнародній науково-практичній конференції «Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні» (Київ, 2008 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасний світ і незрячі: тифлопедагогіка, реабілітація, професійна освіта» (Луцьк, 2008 р.), Всеукраїнській конференції «Теорія і практика тифлопедагогіки: взаємозв'язки та взаємозбагачення» (Київ, 2008 р.).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено у 10 публікаціях, з яких 7 є одноосібними, а 3 надруковано у фахових виданнях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (270 найменувань на 27 сторінках) та 16 додатків. У тексті містяться 12 таблиць і 1 рисунок. Загальний обсяг дисертації становить 251 сторінку, з них основного тексту – 200 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження, методологічні та теоретичні засади дослідження, розкрито наукову новизну, практичну значущість результатів дослідження, подано інформацію про надійність і вірогідність, апробацію та впровадження результатів дослідження у практику.

У **першому розділі** – **«Концепція комунікації та комунікативної компетентності у вітчизняній і зарубіжній літературі»** – розкриваються результати аналізу лінгвістичної, психолінгвістичної, загальної і спеціальної психолого-педагогічної вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з проблеми комунікації, формування комунікативних компетенцій і становлення комунікативної компетентності в нормі, а також в умовах зорової і слухової депривації.

У сучасній вітчизняній і зарубіжній літературі можна знайти чимало досліджень, присвячених проблемі комунікації, зокрема з позиції лінгвістики комунікація була предметом дослідження А.М. Богуш, Т.О. Ладиженської, Т.Г. Постоян, у психології – Л.С. Виготського, М.І. Лісіної, О.Р. Лурії, С.Л. Рубінштейна, у психолінгвістиці – О.О. Леонтєва, Т.О. Пироженко, Є.І. Пасова, О.О. Бодальова, Ф.С. Бацевич.

При вивченні сучасних тлумачень взаємозв'язку понять «спілкування» та «комунікація» було виявлено існування двох підходів до цієї проблеми. Прихильники першого (Л.С. Виготський, М.І. Лісіна, О.О. Леонтєв, Т. Парсонс, К. Чері та ін.) схильні ототожнювати ці два терміни. У той час як прихильники другого підходу вважають необхідним розмежування понять «спілкування» та «комунікація» (М.С. Каган, К. Шеннон).

Водночас, значна кількість авторів використовує ці поняття як синоніми. Ми пояснюємо це тим, що у сучасній психологічній літературі наводиться чимало посилань на зарубіжних авторів, переважно англомовних, які під словом «communication» розуміють і інформаційну, і інтерактивну, і перцептивну сторони процесу міжособистісного спілкування. Водночас терміну, який би дослівно перекладався як «спілкування», не існує.

Нам імпонує визначення комунікації як взаємодії, у процесі якої відбувається обмін повідомленнями, інформацією між двома особами або більшою кількістю людей. У процесі комунікації одна людина надсилає повідомлення, тоді як інша отримує його (L. Alsop, K. Stremel, R. Wilson).

На основі аналізу загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури було виділено функції комунікації, які вона виконує у процесі міжособистісної взаємодії (інформаційна, регуляційна та афективна), та комунікативні мотиви, які реалізуються через ці функції (протест, вимога, привернення уваги, регулювання дій тощо).

Аналіз процесу становлення засобів спілкування в онтогенезі в нормі, виділених М.І. Лісіною, а саме експресивно-мімічних, предметно-дійових та мовленнєвих, дозволив дійти висновку про важливість формування первинних невербальних засобів спілкування для подальшого комунікативного та соціального розвитку дитини.

На основі аналізу вітчизняної й зарубіжної лінгвістичної та психолінгвістичної літератури було узагальнено відомості про форми комунікації. Зокрема, у зарубіжній літературі, окрім вербальної та невербальної форм комунікації, що відображають характер знакової системи, яка використовується у процесі спілкування, виділяють також дві форми комунікації, які співвідносяться з процесами отримання та довільної передачі повідомлення (С. Leister, J. Matthews, V. Molden, K. Stremel, R. Wilson) – перцептивна (імпресивна) та експресивна форми комунікації.

Також було виявлено термінологічну і логічну невпорядкованість у визначенні й класифікації комунікативних і мовленнєвих умінь. Подібність визначень комунікативних умінь, компетенцій та компетентності свідчить про недостатню теоретичну розробку даного питання. Зокрема більшість вчених розглядають комунікативні уміння не розділяючи їх із мовленнєвими вміннями (М.М. Ісаєнко, Є.І. Пассов, О.Я. Яковлева). Проаналізовані нами дисертаційні дослідження (І.М. Гудим, І.М. Некрасова, Л.О Савчук) присвячені формуванню комунікативних умінь у дітей з особливими освітніми потребами саме на основі мовленнєвого спілкування, тому побудовані навколо формування саме мовленнєвих компетенцій. Водночас ми не ставили за мету даного дослідження розробку виключно методики навчання мови та розвитку мовлення сліпоглухих дітей.

Це обумовило необхідність термінологічного упорядкування таких понять, як «комунікативна компетенція» (комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування та ініціювати спілкування) та «мовленнєва компетенція» (вміння адекватно і доречно практично користуватися мовою в конкретній ситуації, висловлювати свої думки, бажання, прохання, наміри; вміння швидко й правильно орієнтуватись у мінливих умовах спілкування; правильно планувати та здійснювати систему комунікації, зокрема її найважливішу ланку – мовленнєвий вплив). Відповідно, під комунікативною компетентністю розуміють здатність спілкуватися з різними людьми, творчо, цілеспрямовано, доречно встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми засобами комунікації з урахуванням конкретної ситуації та комунікативної спрямованості.

Аналіз значної кількості літературних джерел дозволив нам зробити висновок, що у сучасній психолінгвістиці та лінгвопсихології під комунікативними компетенціями в першу чергу розуміють вищу форму цілісних умінь та навичок, які безпосередньо пов'язані із застосуванням для спілкування певної національної мови – словесного мовлення. Аналіз спеціальної літератури з проблематики формування комунікативних компетенцій дітей з порушеннями психофізичного розвитку свідчить про те, що ще до оволодіння мовою як основним засобом спілкування у дитини має бути сформований цілий ряд умінь та навичок, які підготують її до засвоєння засобів комунікації. На основі цих навичок у дитини має скластися уявлення про почерговий, обопільний характер комунікативної взаємодії, позначальну

функцію того засобу спілкування, який буде використовуватися у спілкуванні з дитиною (мова, жести, дактиль, Брайль тощо), та можливості його використання з огляду на усі функції комунікації. Тому стосовно сліпоглухих дітей доцільно користуватися визначенням «комунікативної компетентності» як здатності розуміти та відтворювати певну комунікативну систему (наприклад, словесну мову або жестову мову) не тільки на рівні фонологічних та лексико-граматичних знань та умінь (якщо це усна мова), а й відповідно до різноманітних цілей та специфіки ситуації спілкування.

У цьому розділі ми також розглянули положення теорії М.І. Жинкіна про універсально-предметний код (УПК), які мають виключне значення для теоретичного обґрунтування системи формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей, оскільки за цією теорією мислення здійснюється на основі універсального чуттєвого коду, який реалізується у мовленні.

Особливу увагу було приділено аналізу науково-методичної літератури з проблеми формування комунікативної компетентності окремо у дітей з порушеннями слуху та у дітей з порушеннями зору.

Зокрема, було виявлено, що висвітлення проблеми формування комунікативної компетентності дітей зі стійкими порушеннями слуху у спеціальній літературі здійснюється з точки зору особливостей формування у них саме мовленнєвих компетенцій, розвитку словесного мовлення, як усного так і письмового (К.Д. Бойко, Н.Г. Морозова А.Ф. Понгільска). У вітчизняній сурдопедагогіці ґрунтовно вивчено сенсорні можливості оволодіння дітьми з порушеннями слуху артикуляційною стороною мовлення (В.І. Бельтюков, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезіна) та значення використання допоміжних засобів спілкування, таких як дактильний алфавіт (В.І. Бельтюков, П.Д. Єнько, Б.Д. Корсунська, Р.Г. Краєвський, Є.М. Марциновська, Ф.Ф. Рау, І.П. Соколянський, Л.І. Фомічова, А.В. Ярмоленко), особливості лексичної та граматичної структури мови жестів (Р.М. Боскіс, Л.В. Занков, Н.В. Іванюшева, Н.Г. Морозова, І.М. Соловйов, В.І. Флері).

Проблема формування усного та письмового мовлення дітей з порушеннями слуху досліджувалася багатьма вітчизняними сурдопедагогами та психологами у різних аспектах: розглядалися питання змістової сторони мовлення, особливостей засвоєння лексичного складу мови, характерних лексичних помилок (Р.М. Боскіс, А.М. Гольдберг, Б.Д. Корсунська, О.П. Круглик, Н.Г. Морозова, І.М. Соловйов, Ж.І. Шиф), досліджувалися особливості засвоєння граматичного ладу мови та граматичні помилки у мовленні дітей (Р.М. Боскіс, О.П. Гозова, А.М. Гольдберг, Л.В. Занков, К.Г. Коровін, Б.Д. Корсунська, К.В. Луцько, Л.О. Малина, Н.Г. Морозова, В.Г. Петрова, І.М. Соловйов, Л.І. Тигранова), вивчались питання мотивації та ставлення дітей з порушеннями слуху до вивчення мови (Ж.І. Шиф) та спілкування за допомогою усного мовлення (Р.М. Боскіс, С.О. Зиков, Н.Г. Морозова, І.М. Соловйов, Ж.І. Шиф).

Аналіз тифлопедагогічної літератури показав, що в осіб з вадами зору у процесі міжособистісної комунікації також спостерігаються певні відхилення у комунікативній поведінці від загальноприйнятих суспільних норм та правил, що має сукупний негативний вплив і на сам процес комунікативної взаємодії, і на його результативність (Т.М. Гребенюк, І.М. Гудим, В.З. Денискіна, П.М. Залюбовський, М. Заорська, В.О. Кобильченко, О.Г. Литвак, І.С. Моргуліс, Г.В. Нікуліна, Л.І. Плаксіна, І.О. Сасіна, Є.П. Синьова, Л.І. Солнцева, В.О. Феоктистова).

У вітчизняній тифлології проблема формування комунікативної компетентності осіб з вадами зору порушувалася у процесі дослідження труднощів спілкування та розробки шляхів їх подолання (Т.П. Головіна, П.М. Залюбовський, В.В. Кобильченко, О.Г. Литвак, В.М. Сорокін, В.О. Феоктистова), дослідження міжособистісних стосунків у змішаних колективах (І.П. Волкова, Т.М. Гребенюк, О.Г. Литвак, Є.П. Синьова), мовленнєвого розвитку осіб з порушеннями зору (З.Г. Єрмолович, Г.В. Григор'єва, Н.С. Костючек, Г.В. Нікуліна, І.П. Чигринова), формування комунікативної культури осіб з вадами зору (Г.В. Нікуліна). Дослідженнями було виявлено, що найбільше страждає перцептивна сторона комунікативної діяльності, наслідком чого стає порушення взаємостосунків між людьми, ставлення людей один до одного, неадекватність або неточність формування уявлення про партнера по спілкуванню (В.М. Мясичев, О.О. Бодальов, О.Г. Литвак). Дослідження І.П. Волкової, П.М. Залюбовського, І.С. Моргуліса, Є.П. Синьової продемонстрували відсутність достатнього комунікативного досвіду та недостатність особистісно-емоційного спілкування осіб з порушеннями зору. Особливості оволодіння вербальними і невербальними засобами спілкування розкриті у працях І.М. Гудим, З.Г. Єрмолович, М. Заорської, Г.В. Нікуліної та В.О. Феоктистової. Труднощі міжособистісного спілкування незрячих з особами зі збереженим зором також обумовлюються наявністю неадекватних установок зрячих стосовно сліпих та неадекватної інформації про ставлення зрячих до осіб з порушеннями зору (О.Г. Литвак), а також особливостями ставлення осіб з порушеннями зору до власного дефекту (С.Б. Власенко, Є.А. Клопота, О.Г. Литвак, Т.П. Головіна, Е.М. Стерніна, Ю.В. Тімакова).

У другому розділі – **«Особливості комунікативного розвитку сліпоглухих дітей (порівняльний аналіз вітчизняних та зарубіжних концепцій)»** – розкрито питання історії навчання та виховання сліпоглухих дітей; на основі аналізу вітчизняної та зарубіжної літератури узагальнено підходи до визначення та класифікації даної категорії психофізичних порушень. Проаналізовано концепції психічного розвитку сліпоглухих дітей, поширені у вітчизняній і зарубіжній тифлосурдопедагогіці. Зокрема, представлено підходи до визначення форм і засобів спілкування сліпоглухих дітей, особливостей формування комунікативних мотивів. Окремо проаналізовано роль партнера по спілкуванню у становленні комунікативної компетентності сліпоглухої дитини.

На основі сучасної науково-методичної літератури, матеріалів міжнародних конференцій та з'їздів було сформульовано узагальнююче визначення сліпоглухоти як психофізичного порушення: до категорії сліпоглухих відносяться діти з поєднанням порушень зору та слуху різного ступеня, за умови, що внаслідок наявного порушення слуху дитина не може вчитися у закладах для дітей з порушенням зору, а внаслідок наявності порушення зору не може навчатися у закладах для дітей з порушеннями слуху. Крім того, було упорядковано класифікації сліпоглухоти за критерієм часу виникнення та провідним сенсорним порушенням. Найбільш інформативним та доцільним виявилось поєднання класифікацій Г.П. Бертинь, S. Roberts, E. Helmstetter, D. Guess та M. Murphy-Herd, що дозволяє визначити не лише те, яке з двох сенсорних порушень виникло першим, а й яке з них є провідним. Іншими словами, визначення можливостей компенсації порушення вже закладено у таку класифікацію.

Дані вітчизняної тифлосурдопсихологічної літератури було доповнено дослідженнями американських та британських вчених про вплив комбінованого порушення сенсорних функцій на психічний розвиток дитини: а саме порушення не лише комунікативного, а й соціального та емоційного розвитку, виникнення проблемної поведінки внаслідок відсутності загальноприйнятих засобів комунікації, негативні наслідки впливу супутніх неврологічних та соматичних захворювань на хід комунікативного та пізнавального розвитку дитини.

Упорядковано дані вітчизняної та зарубіжної літератури про роль збережених і залишкових відчуттів у становленні комунікативної компетентності сліпоглухих дітей. Було визначено, які компенсаторні можливості несе в собі кожний аналізатор, включаючи і слуховий та зоровий, якщо їх функції виявляються у тій чи іншій мірі збереженими, для пізнання навколишнього світу та оволодіння навичками спілкування, і що найголовніше, для засвоєння усного мовлення. З цією метою було використано переважно вітчизняну тифлосурдопедагогічну та сурдопедагогічну літературу, оскільки граматичний, а головне фонетичний, склад англійської та української мов є настільки відмінним, що порівняння методик формування вимови і розвитку мовлення було б методично невірним.

У порівняльному плані проаналізовано підходи до визначення доступних сліпоглухим дітям засобів спілкування. Значних відмінностей у переліку засобів не було виявлено, однак спостерігаються відмінності в загальному процесі становлення комунікативної компетентності.

Визначено особливості формування й характеру комунікативних мотивів сліпоглухих дітей, а саме: без спеціального навчання у сліпоглухих дітей виявляються лише ті мотиви, які безпосередньо пов'язані із задоволенням їх основних потреб (вимога певної дії, процесу або предмету, припинення дії), тоді як мотиви соціальної взаємодії відсутні (цілеспрямоване привернення уваги, вимога взаємодії як основа процесу міжособистісного спілкування тощо).

У третьому розділі – «Системи формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей у вітчизняній та зарубіжній літературі» – на основі глибокого порівняльного аналізу американської, британської та вітчизняної спеціальної психолого-педагогічної літератури представлено комплексну систему формування комунікативної компетентності дітей з вродженою сліпоглухотою.

Спираючись на науково-методичні здобутки вітчизняної сурдопедагогіки, у першу чергу, методики навчання мови та розвитку мовлення дітей з порушенням слуху, і методичні рекомендації щодо формування комунікації сліпоглухих дітей, було визначено дві групи принципів формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей.

До першої групи ми віднесли специфічні принципи, які детермінують організацію навчання сліпоглухих дітей як окремої категорії осіб із психофізичними порушеннями, а саме: принцип інтерпретації поведінки сліпоглухої дитини як комунікативної; принцип тотальної комунікації; принцип розпізнавання та використання проявів перцептивної комунікації дитини для формування засобів експресивної комунікації.

У другу групу ми об'єднали принципи формування комунікативної компетентності сліпоглухих, розроблені американськими дефектологами, аналоги яких існують у методиці навчання мови дітей із глибокими ураженнями слухової функції. До них ми віднесли: принцип максимального збагачення мовленнєвої практики; принцип використання соціальних взаємовідносин з оточуючими як основи їх навчання та виховання; принцип активізації комунікації дитини шляхом створення можливостей для комунікації та відповідної реактивності оточуючого середовища; принцип створення передбачуваного та безпечного середовища з фіксованим перебігом подій шляхом використання режиму дня в процесі навчання й виховання; принцип формування комунікативних навичок одночасно з розвитком навичок пізнавальної діяльності; принцип відповідності засобів комунікації потребам дитини.

Проведений аналіз дисертаційних досліджень, присвячених проблемі формування комунікативних компетенцій різних категорій дітей із порушеннями психофізичного розвитку, дозволив дійти висновку про спільність базових комунікативних компетенцій, оволодіння якими забезпечує успішність процесу спілкування та формування комунікативної компетентності дитини в цілому, незалежно від використовуваного засобу. Відповідно, було визначено наступний узагальнений перелік комунікативних компетенцій:

- використання природних підказок для орієнтування у фізичному та соціальному середовищі, а саме співвіднесення контекстуальної природної підказки чи орієнтира з відповідною ситуацією, явищем, подією або особою;
- орієнтування у комунікативній ситуації та змісті комунікації, а саме орієнтування у темі, встановлення асоціацій між темою спілкування і відповідними подіями та дійовими особами;

- ініціювання, підтримка та припинення контакту, а саме: наближення до співрозмовника, привітання, прощання.

- реалізація зворотного зв'язку, що спирається на такі уміння і навички, як дотримання почерговості у спілкуванні та іншій діяльності, сприймання й відтворення повідомлень, використання комунікативних функцій, повідомлення про свій емоційний стан.

На нашу думку, саме перераховані компетенції є підґрунтям формування мовленнєвих компетенцій, про які йшлося у першому розділі, у першу чергу – уміння використовувати мову як засіб спілкування, у відповідності до фонетичних, лексико-семантичних, граматичних та орфографічних норм.

Також представлено аналіз методичних засад формування перцептивної та експресивної комунікації сліпоглухих дітей. Розподіл комунікативних засобів між перцептивною та експресивною комунікацією пояснюється тим, що формуванню комунікативної компетентності сліпоглухих дітей властива невідповідність та нерівномірність розвитку тих комунікативних засобів, які дитина розуміє, і тих, які вона може використовувати в активному спілкуванні. Так, спеціальні дослідження показали, що сліпоглухі діти можуть використовувати один провідний засіб у перцептивній комунікації, а інший у експресивній (P. Freeman, D. Guess, B. Miles, M. Riggio, C. Rowland та ін.).

Спираючись на періодизацію формування засобів перцептивної та експресивної комунікації, запропоновану Р. Уілсон та К. Штремель нами було здійснено порівняння стадій розвитку комунікативних засобів за двома названими формами з метою встановлення їх співвіднесення та взаємообумовленості. На рис. 1 у графічній формі представлено перехід комунікативних засобів із перцептивної в експресивну форму та ієрархічність засобів комунікативної системи від простих невербальних форм до абстрагованих вербальних символічних. Засоби, представлені у верхніх сегментах, є простими та конкретними. Поступово комунікативні засоби набувають більш опосередкованого, символічного характеру.

При порівнянні процесу формування засобів перцептивної та експресивної комунікації було помічено, що відмінність у засобах спілкування має місце переважно на початкових етапах оволодіння комунікативними компетенціями. Відповідно, на вищому рівні сформованості комунікативної компетентності засоби вираження і сприймання повідомлення у комунікативній системі сліпоглухої дитини є однаковими.

Також аналіз поданих за рівнями абстрагованості засобів комунікації дозволив нам дійти висновку про те, що розуміння, тобто використання певного засобу у перцептивній комунікації, значно випереджає його довільне застосування в експресивній комунікації (див. рис. 1).

Формування комунікативної компетентності сліпоглухої дитини і розвиток відповідних комунікативних компетенцій здійснюється на основі реалізації комунікативної системи, що підбирається у відповідності до індивідуальних потреб та можливостей сліпоглухої дитини. Підбір відповідної системи засобів комунікації є одним з найважливіших завдань корекційно-

виховної роботи з дитиною із вродженою сліпоглухотою. Комунікативна система має включати в себе способи як сприймання, так і передачі повідомлення, – взаємопов'язані підсистеми перцептивної та експресивної комунікації

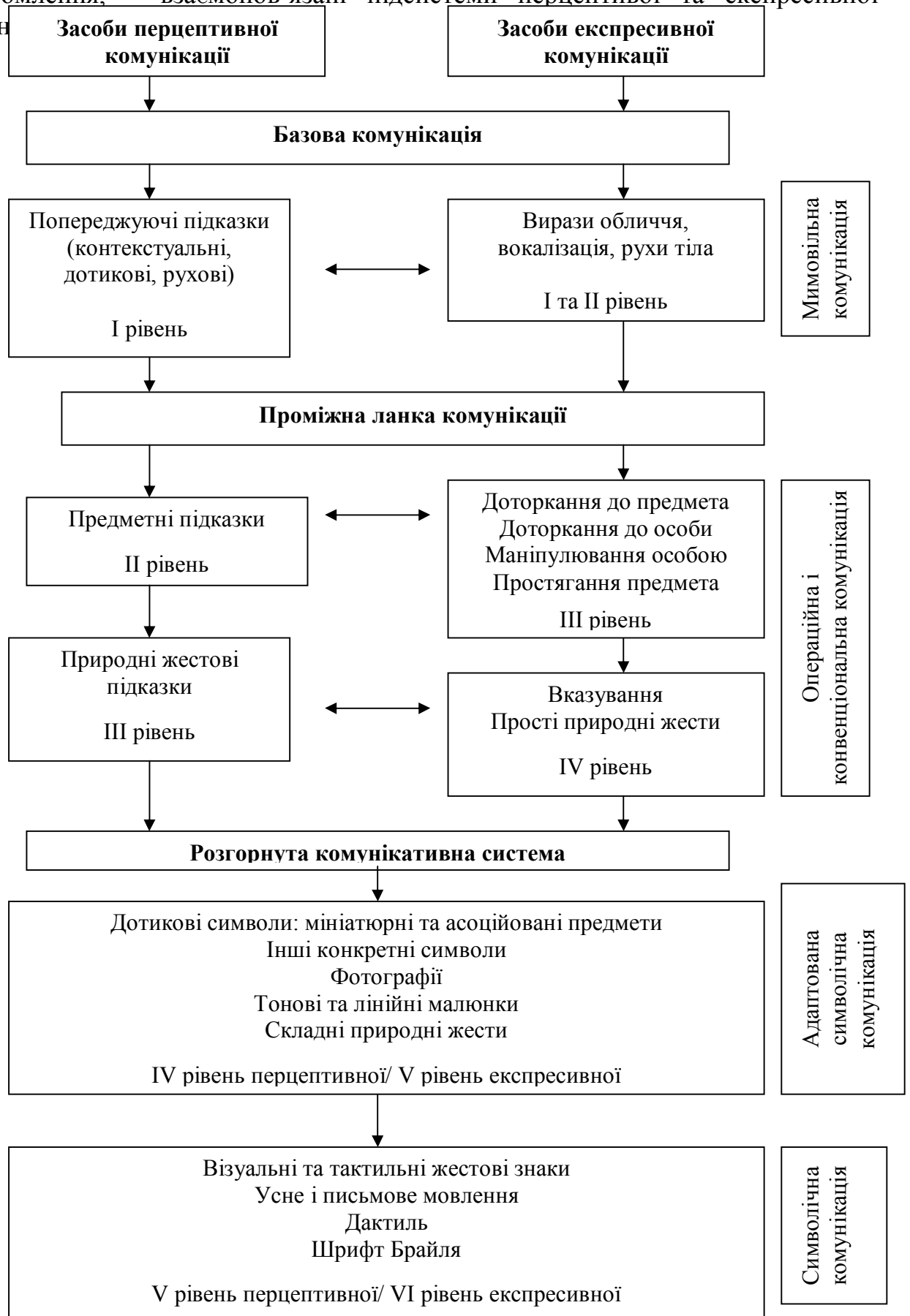


Рис.1. Співвідношення засобів перцептивної та експресивної комунікації на різних рівнях становлення комунікативної системи сліпоглухої дитини

Нами було описано та проаналізовано методику розробки індивідуальних комунікативних систем (сукупності форм та засобів комунікації сліпоглухої дитини), якою користуються у спеціальних навчальних закладах для сліпоглухих дітей у США та Великій Британії. Розробка комунікативної системи здійснюється у п'ять етапів:

I. Збір інформації. Оцінка сформованих комунікативних умінь і навичок й актуальних комунікативних потреб дитини.

II. Відбір форм і засобів комунікації відповідно до сенсорних, моторних та пізнавальних можливостей дитини.

III. Безпосереднє упорядкування системи.

IV. Початок застосування комунікативної системи.

V. Перегляд та удосконалення системи.

У додатках до розділу подано таблиці сенсорної модальності кожного засобу комунікації, орієнтовні бланки підбору засобів комунікації, а також схеми аналізу щоденних видів діяльності з точки зору комунікативної завантаженості, на основі яких робиться висновок про найбільш оптимальні базові форми перцептивної та експресивної комунікації, а також прогноуються засоби символічної комунікації індивідуально для кожної дитини.

Комплексна модель становлення комунікативної компетентності сліпоглухих дітей, розроблена американськими вченими, передбачає інтеграцію трьох компонентів: форми комунікації, соціального аспекту комунікації та змісту комунікації (L. Bloom та M. Lahey (1978), C. Rowland та K. Stremel-Campbell (1987), E. Siegel-Causey та J. Downing (1987)).

У даному розділі також представлено один із найпоширеніших у західній спеціальній педагогіці адаптивних засобів і водночас прийомів організації діяльності сліпоглухої дитини та підтримки обраної комунікативної системи – використання календарної системи. Саме у календарях знаходять найширше застосування предметні та дотикові засоби комунікації. Доведено, що використання календарів у навчанні сліпоглухих дітей сприяє розвитку комунікативних компетенцій, дає дитині відчуття впевненості стосовно того, що з нею має відбутися найближчим часом, а також допомагає сформувати у дитини абстрактні часові поняття та розширити словник, пов'язаний із повсякденною діяльністю. Тип календаря залежить від сформованості у дитини умінь передбачати ряд майбутніх подій. Відповідно за часовими проміжками і рівнем складності календарі поділяють на попереджуючі, щоденні, щотижневі, щомісячні та річні.

При порівнянні американської та вітчизняної систем формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей було визначено нижчезазначені спільні та відмінні риси обох систем. По-перше, спільним є визначення сліпоглухоти як комбінованого порушення розвитку. По-друге,

спільним є визнання того, що розвиток сліпоглухої дитини відбувається за тими ж закономірностями, що і розвиток дитини в нормі, однак має певні особливості. Тому при оцінці сформованості умінь і навичок дитини та плануванні індивідуальних навчальних програм слід орієнтуватися не на вік дитини, а на послідовність формування відповідних компетенцій. По-третє, і у вітчизняній, і в американській педагогічних системах провідна роль у психічному розвитку дитини відводиться формуванню навичок самообслуговування як основи становлення комунікативної компетентності та формування предметних уявлень про оточуючий світ. По-четверте, в обох системах належне місце відводиться створенню передбачуваного та безпечного середовища з фіксованим перебігом подій шляхом використання режиму дня в процесі навчання та виховання.

Основні відмінності стосуються безпосередньо процесу формування комунікативної компетентності сліпоглухої дитини. При порівнянні ієрархії засобів комунікації сліпоглухих дітей, визначених американською і вітчизняною педагогічними системами, виявляється співпадіння засобів розгорнутої комунікації – мова жестів, дактильна форма мовлення, словесне мовлення. Однак шляхи просування дитини до них у американській і вітчизняній корекційній педагогіці є значно відмінними. Зокрема, у вітчизняній тифлопедагогіці ми не знаходимо обґрунтування цілеспрямованого використання контекстуальних природних підказок, предметних символів та жестових підказок. Однак багатоманітність базових засобів комунікації, запропонованих К. Stremel, С. Rowland, Р. Schweigert, R. Wilson та ін., не передбачає обов'язкового використання кожного з них. Натомість вона забезпечує можливість вибору між кількома комунікативними формами різної сенсорної модальності, ступеня абстрагованості та узагальнення, які найкращим чином відповідають сенсорним, моторним та пізнавальним можливостям сліпоглухої дитини. А це у свою чергу є засадою реалізації принципу індивідуального підходу до навчання дітей з особливими освітніми потребами і забезпечення максимальних можливостей реалізації їх індивідуального потенціалу.

ВИСНОВКИ

1. Актуальність проблеми формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей визначається відсутністю належної науково-методичної основи для організації навчання даної категорії дітей та необхідністю розробки системи психолого-педагогічного супроводу дітей з комплексними порушеннями психофізичного розвитку.

2. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження показав, що наслідком впливу комбінованого порушення сенсорних функцій на психічний розвиток дитини є відсутність засобів спілкування, в першу чергу несформованість усного словесного мовлення без спеціального навчання; інертність дитини в соціальних контактах, соціальна ізоляція дитини,

відсутність соціального досвіду, труднощі у встановленні асоціацій між предметами та їх призначенням; неусвідомлення причинно-наслідкових зв'язків між явищами, спотворене світосприйняття.

3. Дослідженням встановлено, що комунікативні мотиви, як такі, не відрізняються у чуючих та сліпоглухих дітей, однак відмінними є засоби їх вираження (засоби комунікації) та процес їх формування. Зокрема, без спеціального навчання у сліпоглухих дітей виявляються лише ті мотиви, які безпосередньо пов'язані із задоволенням їх основних потреб, тоді як мотиви саме соціальної взаємодії, на яку у першу чергу спрямована комунікація, відсутні. А ті мотиви, які виявляються у дитини, не носять цілеспрямованого комунікативного характеру.

4. У ході дослідження виділено наступні принципи формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей: принцип інтерпретації поведінки як комунікативної; принцип тотальної комунікації; принцип розпізнавання та використання проявів перцептивної комунікації для формування засобів експресивної комунікації; принцип максимального збагачення мовленнєвої практики; принцип використання соціальних взаємовідносин з оточуючими як основа їх навчання та виховання; принцип активізації комунікації шляхом створення можливостей для комунікації та відповідної реактивності оточуючого середовища; принцип створення передбачуваного та безпечного середовища із фіксованим перебігом подій шляхом використання режиму дня в процесі навчання та виховання; принцип формування комунікативних навичок одночасно із розвитком навичок пізнавальної діяльності; принцип відповідності засобів комунікації потребам дитини.

5. Виділено перелік комунікативних компетенцій, які мають бути сформовані у сліпоглухій дитини, серед яких використання природних підказок для орієнтування у фізичному та соціальному середовищі; орієнтування у комунікативній ситуації та змісті комунікації; ініціювання, підтримка та припинення контакту; реалізація зворотного зв'язку.

6. Дослідження дозволило дійти висновку, що в комунікативній системі сліпоглухій дитини спостерігається розходження у розвитку перцептивної та експресивної комунікації. Невідповідність та нерівномірність розвитку комунікативних засобів виявляється в тому, що дитина може користуватися різними засобами спілкування для перцептивної та експресивної комунікації. Використання певного засобу у перцептивній комунікації значно випереджає його довільне застосування в експресивній комунікації. Розходження у засобах спілкування має місце переважно на початкових етапах оволодіння комунікативними компетенціями, втім на вищих стадіях сформованості комунікативних компетенцій засоби вираження і сприймання повідомлення є однаковими.

7. У дослідженні обґрунтовано засади розробки комунікативної системи сліпоглухій дитини, що включає в себе: оцінку сформованих комунікативних навичок й актуальних комунікативних потреб дитини, відбір

форм та засобів комунікації відповідно до сенсорних, моторних і пізнавальних можливостей дитини, упорядкування системи, безпосереднє застосування комунікативної системи, перегляд та удосконалення системи.

8. Здійснене в роботі порівняння американської та вітчизняної систем формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей дозволило обґрунтувати наступні методичні рекомендації: запозичення (з необхідною адаптацією) психолого-педагогічних діагностичних інструментів, досвіду організації послуг раннього втручання у розвиток дітей з комплексними порушеннями психофізичного розвитку, дотримання принципів формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей, використання адаптивних педагогічних технологій, розроблених американськими та британськими вченими й педагогами-практиками.

Водночас, проведене дослідження не претендує на вичерпне вирішення всіх питань формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей, низка їх потребує подальшої теоретико-експериментальної розробки. Вивчення потребують умови і засади формування комунікативних компетенцій сліпоглухих дітей на різних вікових етапах, розробка науково-методичного та дидактичного забезпечення формування окремих комунікативних компетенцій та комунікативної компетентності в цілому. Актуальною також є проблема якісного кадрового забезпечення процесу навчання і виховання дітей з комплексними психофізичними порушеннями й організації системи спеціальних закладів для даної категорії дітей. З огляду на все вищесказане, вважаємо за необхідне опублікувати посібник, який спиратиметься на провідні досягнення вітчизняної тифлосурдопедагогіки, сучасну іноземну літературу, досвід роботи закладів для сліпоглухих дітей США та Великої Британії й міститиме вичерпну інформацію про сліпоглухоту як комплексну ваду психофізичного розвитку, а також методичні рекомендації за усіма основними напрямками роботи з даною категорією дітей.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ РОБІТ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Глушенко К.О. З досвіду роботи зі сліпоглухими у реабілітаційному центрі Sense Scotland, м. Глазго, Шотландія [Текст] / К.О. Глушенко // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. - №9. – С.14-18.

2. Глушенко К.О. Педагогічна спадщина О.І. Мещерякова у світлі зарубіжної тифлосурдопедагогіки [Текст] / К.О. Глушенко // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. - №10. – С.25-30.

3. Глушенко К.О. Загальні засади формування базових жестів у дітей із вродженою сліпоглухотою [Текст] / К.О. Глушенко // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. - №12. – С.26-35.

4. Методика викладання психології дітей з сенсорними порушеннями у вищих педагогічних навчальних закладах освіти: навчальний посібник / [Є.П. Синьова, К.О. Глушенко, Я.М. Гураль, Н.А. Радзієвська, Т.О. Семенишена]. – К., 2006. – с. 86-106.

5. Глушенко К.О. Організація навчально-виховних закладів для сліпоглухих дітей та допомога сім'ям дітей зі складним дефектом у зарубіжних країнах [Текст] / В.М. Синьов, К.О. Глушенко // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – Випуск 4. – С.161-181.

6. Глушенко К.О. Запровадження в навчальний план підготовки спеціалістів-тифлопедагогів курсу «Особливості навчання та виховання сліпоглухих дітей» [Текст] / К.О. Глушенко // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – Випуск 5. – С.44-69.

7. Глушенко К.О. Особливості проведення занять із соціально-побутового орієнтування з дітьми з незначними вадами зору та слух [Текст] / І.О. Сасіна, К.О. Глушенко // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – Випуск 5. – С.162-171.

8. Глушенко К.О. Особливості психолого-педагогічної діагностики дітей з комплексними порушеннями [Текст] / К.О. Глушенко // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць: Матеріали першого Всеукраїнського з'їзду тифлопедагогів (4-5 травня 2006р.) – Х., 2006. – Випуск 6. – Ч.1. – с.122-132.

9. Глушенко К.О. Календарна система як засіб організації діяльності сліпоглухої дитини та метод розвитку невербального та вербального спілкування [Текст] / К.О. Глушенко // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – Випуск 7. – С.31-41.

10. Глушенко К.О. Проектування індивідуальних програм навчання дітей із комплексними вадами розвитку [Текст] / К.О. Глушенко // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – Випуск 8. – С.14-24.

АНОТАЦІЇ

Глушенко К.О. Проблема формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей у спеціальній літературі США та Великої Британії. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2009.

Дисертаційне дослідження присвячено актуальній психолого-педагогічній проблемі формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей. У дослідженні проаналізовано науково-методичні та соціально-

психологічні аспекти формування комунікативних компетенцій та засобів спілкування, що закладають основу комунікативної компетентності, в умовах комбінованого порушення слуху та зору.

В результаті аналізу американської спеціальної літератури було виділено основоположні принципи формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей. Порівняльний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури з даної проблеми дозволив визначити ряд базових комунікативних компетенцій, що сприяють успішному формуванню мовленнєвих компетенцій і комунікативної компетентності в цілому.

На основі детального порівняльного аналізу підходів до формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей в американській і вітчизняній корекційній педагогіці було розроблено методичні рекомендації для удосконалення системи формування комунікативної компетентності сліпоглухих дітей.

Ключові слова: комплексні порушення, сліпоглухота, комунікативна компетентність, компетенції, засоби перцептивної та експресивної комунікації, формування цілісної комунікативної системи.

Глушенко Е.А. Проблема формирования коммуникативной компетентности слепоглухих детей в специальной литературе США и Великобритании. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова, Киев. – 2009.

Диссертационное исследование посвящено актуальной психолого-педагогической проблеме формирования коммуникативной компетентности слепоглухих детей. В исследовании проанализированы научно-методические и социально-психологические аспекты формирования коммуникативных компетенций и средств общения, составляющих основу коммуникативной компетентности, в условиях сочетанного нарушения слуха и зрения. Также конкретизированы понятия коммуникации, коммуникативной компетентности, компетенций, форм, средств и мотивов коммуникации слепоглухих детей.

В результате исследования было выявлено неудовлетворительное состояние разработки данной проблемы в Украине, отсутствие достаточной научно-методической базы для осуществления коррекционно-воспитательной работы с выделенной категорией детей. По этой причине данное исследование было ориентировано на изучение опыта стран, в которых проблема обучения и воспитания детей с комплексными нарушениями развития активно разрабатывалась на протяжении последних сорока лет, – США и Великобритании.

Исследование выявило ряд характерных нарушений в коммуникативном развитии слепоглухого ребенка, связанных как с непосредственным выключением ведущих сенсорных функций, так и ограниченностью опыта слепоглухого ребенка, что является следствием выпадения этих функций.

В результате анализа американской специальной литературы были выделены основополагающие принципы формирования коммуникативной компетентности слепоглухих детей. В то же время сравнительный анализ отечественной и зарубежной литературы по данной проблеме позволил определить ряд базовых коммуникативных компетенций, способствующих успешному формированию речевых компетенций и коммуникативной компетентности в целом.

Была предложена схема подбора коммуникативной системы для слепоглухого ребенка, оптимально соответствующей его сенсорным и познавательным возможностям.

Кроме того, проведен тщательный сравнительный анализ подходов к формированию коммуникативной компетентности слепоглухих, сложившихся в отечественной коррекционной педагогике, с новейшими научно-методическими разработками американского и британского специального образования. На основе этого анализа предложены методические рекомендации по усовершенствованию системы формирования коммуникативной компетентности слепоглухих детей.

Полученные результаты позволяют делать вывод о наличии целостной системы формирования коммуникативной компетентности слепоглухих детей, объединяющей результаты научных поисков ведущих отечественных и зарубежных дефектологов.

Ключевые слова: комплексные нарушения, слепоглухота, коммуникативная компетентность, компетенции, средства перцептивной и экспрессивной коммуникации, формирование целостной коммуникативной системы.

Glushenko K.O. Problem of communication competence development of deaf-blind children in specialised literature of USA and Great Britain. – Manuscript.

Scientific thesis for a candidate's degree of pedagogical sciences in specialty 13.00.03 – correctional pedagogy. – National Pedagogical M.P. Dragomanov University, Kyiv. – 2009.

Dissertation research is made on psychological and educational problem of development of communication competence of deaf-blind children. The research presents detailed analysis of scientific and methodological aspects of communication skills and means development, which form foundation for development of communication competence under conditions of combined hearing and vision loss.

Detailed analysis of American and national specialised resources allowed to select basic communication skills, which are critical for development of language competences and communication competence as a whole.

Comprehensive comparative analysis of the national and American (British) communication competence development systems has been conducted. Based on this analysis, recommendations on how to improve the system for development of communication competence have been provided.

Key words: multiple disabilities, deaf-blindness, communication competence, skills, means of receptive and expressive communication, development of integral communication system.