

ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНОЇ ДОСТУПНОСТІ В СУЧАСНІЙ СУРДОПЕДАГОГІЦІ

У науковій статті розкрито причину зміни термінології в сучасній сурдопедагогіці, яка пов'язана з розглядом проблеми глухоти.

Висвітлено вплив впровадження ідей інклюзивності на пристосування освітнього середовища до можливостей здобувача освіти з порушеннями слуху. Побіжно розкрито зміст Саламанської декларації (1994) про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами.

Зазначено, що ключовою проблемою для забезпечення якісної освіти осіб із порушеннями слуху є питання налагодження комунікації в освітньому процесі. Розкрито поняття контексту "інформаційна доступність освітнього середовища" для глухих осіб. Акцентовано увагу, що комунікативні потреби здобувача освіти з порушеннями слуху пов'язані з використанням засобів комунікації в середовищі, в якому він зростає. Зазначені потреби здобувачів освіти з порушеннями слуху визначаються як сукупність передумов для забезпечення якісної комунікації здобувачів зазначеної категорії в освітньому процесі. Наголошено, що забезпечені комунікативні потреби виявляються в повноцінному доступі здобувача до змісту освіти й освітнього процесу.

Розкрито й охарактеризовано класифікацію комунікативних потреб, а саме: мовні та власне комунікативні, які у своїй групі мають власні різновиди. Висвітлено забезпечення комунікативних потреб і усунення бар'єрів у комунікації в освітньому процесі, що є основою для проєктування доступного освітнього середовища для здобувачів освіти з порушеннями слуху. Звернено увагу на спеціальний комунікативний дизайн у сурдопедагогіці, який ґрунтується на основі прогнозування та усунення можливих бар'єрів у комунікації, що можуть виникати у здобувачів із порушеннями слуху в освітньому процесі.

Зазначено, що комунікативна доступність освітнього середовища для здобувачів освіти з порушеннями слуху передбачає цілеспрямоване проєктування освітнього процесу на основі прогнозування ймовірності виникнення та усунення бар'єрів у комунікації між здобувачем освіти з порушеннями слуху та іншими учасниками освітнього процесу.

Ключові слова: здобувач освіти, комунікативна доступність, комунікативні потреби, комунікативне середовище, особа з порушеннями слуху.

Термінологічне поле сурдопедагогіки з часів її виокремлення в самостійну наукову галузь майже не зазнавало істотних змін. Це зумовлено тривалим домінуванням біолого-медичного підходу до розгляду проблеми глухоти як ключової проблеми сурдопедагогіки. Цей підхід розглядав порушення слуху як біологічний розлад, відхилення, що потребує застосування медико-технічних засобів в освітньому процесі, корекційних впливів на розвиток вимови та усного мовлення.

Утім, відкриття в інших галузях наукового знання, зокрема в лінгвістиці, природних жестових мов (ЖМ) зумовили зміну погляду на глухоту з тлумачення її як біолого-медичної проблеми, на розуміння її як соціокультурної особливості. Це втілювалося у формулюванні основних позицій соціокультурного підходу, у межах якого природні ЖМ розглядаються як повноцінний і достатній засіб для комунікації в освітньому процесі [3].

Поряд із цим інтенсивні процеси впровадження ідеї інклюзивності в освіту сприяли зміні погляду на сприймання "інакшості", зростанню поваги до різноманіття й унікальності. Зважаючи на це, відбулася зміна біолого-медичної моделі на біопсихосоціальну модель організації освіти осіб з особливими освітніми потребами. У межах цього підходу не здобувач із порушеннями розвитку мав пристосуватися до освітнього середовища, а освітнє середовище мало стати пристосованим до особливостей і можливостей здобувача освіти [4; 6; 9].

Це сформувало актуальну потребу в перегляді ключової проблематики спеціальної освіти загалом і сурдопедагогічної науки зокрема.

Метою статті є розгляд проблем комунікативної доступності в сучасній сурдопедагогіці.

У цьому контексті ключем до осучаснення поглядів сурдопедагогічної науки є її розгляд через призму фундаментальної проблеми освітнього процесу осіб із порушеннями слуху – проблеми комунікації як основного механізму, що забезпечує освітній процес і здобуття освіти такими особами. Йдеться саме про проблему комунікації, а не усного мовлення чи слухового сприймання, як це було до останнього часу [2; 8].

Поняттям, що має стати центральним для сучасної сурдопедагогічної науки в цьому контексті, є термін "комунікативна доступність". Введення цього терміна визначається центральною роллю комунікації в освітньому процесі здобувачів освіти з порушеннями слуху [5; 7].

Зокрема, у Саламанській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами в 1994 р. було окремо зазначено, що категорія здобувачів із порушеннями слуху, на відміну від інших категорій осіб з особливими освітніми потребами, характеризується своєрідними комунікативними потребами, що виникають в освітньому процесі. Отже, забезпечення комунікатив-

них потреб і усунення бар'єрів у комунікації в освітньому процесі є основою для проєктування доступного освітнього середовища для здобувачів освіти з порушеннями слуху [5; 7].

Водночас теоретичний аналіз (В. Азін, Л. Байда, Я. Грибальський, О. Красюкова-Еннс, Н. Левчук, С. Шишкін та ін.) свідчить, що проблема доступності в освіті розглядається через такі категорії, як "транспортна доступність", "архітектурна доступність", "інформаційна доступність".

Транспортна та архітектурна доступність переважно розглядаються в контексті забезпечення прав і створення необхідних умов для маломобільних груп населення. Зокрема, у цьому контексті до освітнього середовища закладу висувається низка технічних вимог і принципів проєктування споруд та інфраструктури, що ґрунтуються на врахуванні обмежень у пересуванні зазначених осіб.

Водночас інформаційна доступність переважно розглядається вченими в контексті забезпечення прав осіб із сенсорними порушеннями. Йдеться про доступність форм подання інформації через застосування аудіальної та візуальної форм дублювання інформації та сигналізації. Втім, питання забезпечення інформаційної доступності освітнього середовища не вичерпує суті проблеми, адже в цьому контексті втрачається соціальний контекст взаємодії – спілкування як основа передачі не лише інформації, а й базис для формування вмінь, ставлень, розумінь, цінностей, досвіду, які є результатами саме комунікації між різними поколіннями [1, 3, 4]. Питання забезпечення інформаційної доступності середовища варто розглядати саме в контексті універсального дизайну, який впроваджується наскрізно в усіх аспектах суспільного життя. Натомість розгляд проблеми доступності освітнього середовища потребує застосування спеціального дизайну в освіті, тобто спеціальних заходів для створення спеціального комунікативного середовища, що є доступним для забезпечення комунікативних потреб здобувачів освіти з порушеннями слуху [5].

Зауважимо, що спеціальний комунікативний дизайн у сурдопедагогіці ґрунтується на основі прогнозування й усунення можливих бар'єрів у комунікації, що можуть виникати у здобувачів із порушеннями слуху в освітньому процесі.

Специфічні комунікативні бар'єри не визначаються безпосередньо порушеннями слуху здобувача, а виникають на межі контакту між здобувачем освіти та освітнім середовищем. Якщо можливості здобувача та умови освітнього середовища дають змогу здійснювати активність та участь певному здобувачеві в цих умовах, то це середовище є для нього безбар'єрним, а отже доступним. Наприклад, глуха дитина, яка народилася і виховується в родині, де спілкуються ЖМ. Для такої дитини жестомовне середовище родини є комунікативно доступним, вона здатна здійснювати в ньому будь-яку діяльність і повноцінну участь без обмежень, що пов'язані з процесами її комунікації [1; 7]. Натомість, якщо глуха дитина перебуває в середовищі, де спілкуються тільки усним мовленням, то через нездатність його повноцінного сприймання така дитина відчуватиме значні труднощі в комунікації з оточенням, що обмежуватиме її активність і звукуватиме її участь в актуальному родинному контексті. Аналогічно й в освітньому середовищі.

Водночас комунікативні потреби здобувачів із порушеннями слуху не є безпосередньо спрямованими та пов'язаними з використанням ЖМ. Ці потреби значно варіюються, зважаючи на те, в якому середовищі зростає здобувач освіти, які засоби використовувало оточення для комунікації з дитиною [8]. Адже оточення, в якому попередньо перебував здобувач освіти, визначає способи комунікації, які здобувач вміє використовувати. Тому, якщо на попередньому етапі здобувач з порушеннями слуху опанував мануоральним артикулюванням як засобом підтримки усного мовлення, то саме в такому способі комунікації він відчуватиме необхідність і саме таким чином забезпечуватимуться його комунікативні потреби [6].

Отже, комунікативні потреби не є чимось від початку заданим, ці потреби формуються під впливом досвіду розв'язання проблем комунікації та комунікативними умовами навколишнього середовища, в якому перебував чи перебуває здобувач із порушеннями слуху.

А. Замша, О. Федоренко та інші диференціюють комунікативні потреби на дві категорії – мовні та власне комунікативні.

Мовні потреби ґрунтуються на використанні певної мови чи кількох мов як знакових систем для комунікації з оточенням. У контексті здобувачів освіти з порушеннями слуху мовні потреби можуть розподілятися на три різновиди: жестомовні потреби, словесномовні потреби та бімодально-білінгвальні потреби [4; 6; 9].

Жестомовні потреби здобувача освіти з порушеннями слуху передбачають необхідність налагодження комунікації з навколишніми засобами природної ЖМ.

Словесномовні потреби таких здобувачів полягають у використанні словесної мови як засобу комунікації з оточенням за умови їхньої додаткової підтримки візуально-мануальними чи жестовими засобами. До візуально-мануальних засобів підтримки усного мовлення належить мануоральне артикулювання, а до жестових засобів підтримки усного мовлення належить кальковане жестове мовлення, що фактично є формою "жестової транслітерації", де жести в реченні добираються та вибудовуються за правилами усного мовлення словесної мови.

Бімодально-білінгвальні потреби здобувача з порушеннями слуху передбачають використання двох мов як національної жестової, так і словесної як засобів комунікації. У цьому випадку вибір мови для комунікації визначається комунікативною готовністю здобувача з порушеннями слуху до сприймання і продукування висловлювань щодо певного змісту освіти. Наприклад, глуха дитина може не мати вдосталь словникового запасу для розуміння змісту, що вивчається, і який переданий у словесній формі.

Власне комунікативні потреби полягають у функціональному забезпеченні процесу комунікації, що насамперед передбачає використання певних різновидів мовлення з опорою на засоби їх візуально-мануальної підтримки, і яка змінює опорний аналізатор із порушеного слухового на збережений зоровий і тактильний.

Комунікативні потреби здобувачів освіти з порушеннями слуху визначаються нами як сукупність передумов для забезпечення якісної комунікації здобувачів із порушеннями слуху в освітньому процесі. Забезпечені комунікативні потреби виявляються в повноцінному доступі здобувача до змісту освіти й освітнього процесу.

Доступність передбачає усунення бар'єрів. Комунікативна доступність водночас передбачає усунення саме бар'єрів у комунікації здобувачів освіти з порушеннями слуху. Ці бар'єри виникають через невідповідність комунікативним можливостям здобувача освіти комунікативних умов освітнього середовища. Відтак усунення бар'єрів у цьому контексті передбачає усунення цієї невідповідності та створення гармонізації умов середовища з можливостями здобувача освіти з порушеннями слуху.

Способи усунення комунікативних бар'єрів можуть класифікуватися за двома напрямками: зміни комунікативного компонента освітнього середовища та формування комунікативних можливостей здобувача з порушеннями слуху.

Проектування комунікативно доступного освітнього середовища для здобувачів освіти передбачає два компоненти – мовний і комунікативно-функціональний. Мовний компонент передбачає використання в освітньому процесі двох мов національної жестової та словесної. Водночас зазначеними мовами мають користуватися всі суб'єкти освітнього процесу. Комунікативно-функціональний компонент передбачає використання візуально-мануальних засобів підтримки тих видів мовлення, які через порушення слуху є недоступними для здобувача освіти.

Формування комунікативних можливостей здобувача з порушеннями слуху передбачає його мовну підготовку, зокрема вивчення національної словесної та жестової мов на рівні достатньому для комунікації. Крім того, зазначене передбачає й опанування здобувачами освіти з порушеннями слуху візуально-мануальними засобами підтримки тих різновидів мовлення, користування якими відбувається з оперттям на функціонально порушені аналізатори.

Отже, комунікативна доступність освітнього середовища для здобувачів освіти з порушеннями слуху передбачає цілеспрямоване проектування освітнього процесу на основі прогнозування ймовірності виникнення та усунення бар'єрів у комунікації між здобувачем освіти з порушеннями слуху та іншими учасниками освітнього процесу.

Висновки. З огляду на зазначене можемо констатувати, що:

- ключовою проблемою для забезпечення якісної освіти осіб із порушеннями слуху є питання налагодження комунікації в освітньому процесі;
- забезпечення комунікативних потреб і усунення бар'єрів у комунікації в освітньому процесі є основою для проектування доступного освітнього середовища для здобувачів освіти з порушеннями слуху;
- спеціальний комунікативний дизайн у сурдопедагогіці ґрунтується на основі прогнозування й усунення можливих бар'єрів у комунікації, що можуть виникати у здобувачів із порушеннями слуху в освітньому процесі;
- комунікативні потреби формуються під впливом досвіду розв'язання проблем комунікації та комунікативними умовами навколишнього середовища, в якому перебував чи перебуває здобувач із порушеннями слуху;
- комунікативні потреби здобувачів освіти з порушеннями слуху визначаються як сукупність передумов для забезпечення якісної комунікації здобувачів із порушеннями слуху в освітньому процесі;
- комунікативна доступність освітнього середовища для здобувачів освіти з порушеннями слуху передбачає цілеспрямоване проектування освітнього процесу на основі прогнозування ймовірності виникнення та усунення бар'єрів у комунікації між здобувачем освіти з порушеннями слуху та іншими учасниками освітнього процесу.

Використана література:

1. Адамюк Н. Б. Особливості вивчення лексики української жестової мови глухими учнями початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 – корекційна педагогіка. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2012. 221 с.
2. Адамюк Н. Б. Стан забезпечення комунікативних потреб здобувачів освіти з порушеннями слуху. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 1. С. 120–125.
3. Адамюк Н. Б. Технологія жестомовного асистування студентам з порушеннями слуху. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. № 72. Т.1. С. 5–8.
4. Адамюк Н., Дробот О., Замша А., Федоренко О. Бімодальний білінгвізм: новий підхід в освіті осіб із порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. Вип. 1 (90). С. 35–41.
5. Адамюк Н., Дробот О., Замша А., Федоренко О. До проблеми розроблення вітчизняної концепції бімодально-білінгвального підходу до навчання глухих та напівглухих осіб. *Науковий журнал "Інноваційна педагогіка"*. 2018. Вип. 7. Т. 1. С. 125–130.
6. Дробот О., Замша А., Федоренко О. Бімодально-білінгвальний підхід до організації навчання глухих та слабкочуючих. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2017. № 4 (84). С. 37–46.

7. Замша А. В., Федоренко О. Ф. Шкільна освіта глухих – виклик для інклюзивної практики навчання. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and vectors of development*: Collective monograph. Riga, Latvia: Izdevniecība Baltija Publishing, 2021.
8. Adamiuk N. B. Sign Language as a new educational subject in a special school for the deaf : pluses and minuses. *International scientific-practical conference "Personality: Family and Society: Issue of Pedagogy. Psychology. Politology and Sociology"*: Conference Proceedings, June 16-17, 2017. Shumen : Konstantin Preslavsky University of Shumen. P. 8-10.
9. Zamsha A., Adamiuk N. Principles of designing bimodal-bilingual educational environment for the deaf and hard-of-hearing learners. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2020. № 6(34), vol. 1. P. 45-49.

References:

1. Adamiuk, N. B. (2012). Osoblyvosti vyvchennia leksyky ukrainskoi zhestovoi movy hlukhymy uchniamy pochatkovoї shkoly [Features of studying the vocabulary of Ukrainian Sign Language by deaf elementary school students]. PhD thesis. Kyiv: ISP of NAES of Ukraine [in Ukrainian].
2. Adamiuk, N. B. (2020). Stan zabezpechennia komunikatyvnykh potreb zdobuvachiv osvity z porushenniamy slukhu [State of communication needs of hearing-impaired learners]. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education school*, Vol 70, Part 1, pp. 120-125 [in Ukrainian].
3. Adamiuk, N. B. (2020). Tekhnolopiia zhestomovnoho asystuvsnnia studentam z porushenniamy slukhu [Technology of gestural assistance for students with hearing impairments]. *Pedagogical sciences: realities and prospects*, 2020, Vol 72, Part 1, pp. 5-8. [in Ukrainian].
4. Adamiuk, N., Drobot, O., Zamsha, A., Fedorenko, O. (2019). Bimodalnyi bilinhvizm: novyi pidkhid v osviti osib iz porushenniamy slukhu [Bimodal Bilingualism: a new approach to education of hearing impairment persons]. *Exceptional Child: Teaching and Upbringing*, Vol.1(90): 35-41. <https://doi.org/10.33189/ectu.v1i90.15> [in Ukrainian].
5. Adamiuk N, Drobot O., Zamsha A., Fedorenko O, (2018). Do problemy rozroblennia vitchyznianoї kontseptsii bimodalno-bilinhvalnoho pidkhodu do navchannia hlukhykh ta napivhlukhykh osib [Issues to development the Ukrainian conception of bimodal-bilingual approach to education of deaf and hard-of-hearing]. *Innovative Pedagogy*, 2019, Vol 7, Part 1, pp.125-130 [in Ukrainian].
6. Drobot, O., Zamsha, A., Fedorenko, O. (2017). Bimodalno-bilinhvalnyi pidkhid do orhanizatsii navchannia hlukhykh ta slabkochuiuchykh [Bimodal-Bilingual Approach in Deaf and Hard-of-Hearing Education]. *Exceptional Child: Teaching and Upbringing*, Vol. 4(84): 37–46. [in Ukrainian].
7. Zamsha, A. V., Fedorenko, O. F. (2021). School education for the deaf is a challenge for inclusive education practice. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and vectors of development*: Collective monograph. Riga, Latvia: Izdevniecība Baltija Publishing. [in Ukrainian].
8. Adamiuk, N. B. (2017). Sign Language as a new educational subject in a special school for the deaf : pluses and minuses. *International scientific-practical conference "Personality: Family and Society: Issue of Pedagogy. Psychology. Politology and Sociology"*: Conference Proceedings, June 16-17, 2017. Shumen : Konstantin Preslavsky University of Shumen, p.8-10. [in English].
9. Zamsha, A., Adamiuk, N. (2020). Principles of designing bimodal-bilingual educational environment for the deaf and hard-of-hearing learners. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. № 6(34), vol. 1, p.45-49. [in English].

Adamiuk N. B. The communicative accessibility as a problem of modern deaf education science

The scientific article reveals the reason for the change of terminology in modern deaf pedagogy, which is related to the problem of deafness.

The influence of the introduction of inclusion ideas on the adaptation of the educational environment to the capabilities of the learner with hearing impairments is highlighted. The content of the Salaman Declaration (1994) on principles, policy and practice in the field of education of persons with special educational needs is briefly disclosed.

It is noted that the key problem for ensuring quality education for persons with hearing impairments is the issue of establishing communication in the educational process. The concept of the context "information accessibility of the educational environment" for deaf people is revealed. It is emphasized that the communicative needs of an applicant for education with hearing impairments are associated with the use of communication tools in the environment in which he grew up. These needs of students with hearing impairments are defined as a set of prerequisites for ensuring quality communication of students of this category. It is emphasized that the provided communicative needs are in full access of the applicant to the content of education and the educational process.

The classification of communicative needs is revealed and characterized, namely: linguistic and communicative needs, which in their group have their own varieties. The provision of communication needs and the removal of barriers to communication in the educational process, which is the basis for designing an accessible educational environment for students with hearing impairments, is revealed. Attention is paid to a special communicative design in deaf pedagogy, which is based on the prediction and elimination of possible barriers to communication that may arise in students with hearing impairments.

It is noted that the communicative accessibility of the educational environment for students with hearing impairments involves targeted design of the educational process based on predicting the likelihood and elimination of barriers to communication between students with hearing impairments and other participants in the educational process.

Key words: *applicant for education, communicative accessibility, communicative needs, communicative environment, person with hearing impairments.*