

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

ДРОБОТ ОЛЕНА АНАТОЛІВНА

УДК 376-056.263-053.4:[37.016:811.161.2'221.24'246.2](043.3)

**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СПІЛКУВАННЯ
ГЛУХИХ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
В УМОВАХ БІЛІНГВІЗМУ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук



Київ – 2017

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Інституті спеціальної педагогіки, Національна академія педагогічних наук України.

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор
Кульбіда Світлана Вікторівна,
Інститут спеціальної педагогіки НАПН України,
лабораторія жестової мови,
головний науковий співробітник.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Шеремет Марія Купріянівна,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова,
кафедра логопедії,
завідувач;

кандидат педагогічних наук
Лопатко Любов Анатоліївна,
Херсонський державний університет,
кафедра соціальної роботи та
соціальної педагогіки,
доцент.

Захист відбудеться «23» травня 2017 р. о 14.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.450.01 в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України за адресою: м. Київ, вул. М. Берлинського, 9 (зала засідань).

З дисертацією можна ознайомитися в науковій частині Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (04060, м. Київ, вул. М. Берлинського, 9).

Автореферат розіслано «21» квітня 2017 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



Е. А. Данілавічюте

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Сучасне суспільство висуває до системи дошкільної освіти вимогу щодо формування у дітей низки ключових компетентностей, зокрема і соціально-комунікативної. Сформована соціально-комунікативна компетентність є чинником успішності опанування дітьми змісту освіти, детермінантою формування у них готовності до навчання у школі, передумовою їхнього розвитку й успішної соціальної адаптації до актуальних умов життя. Функціонування цієї компетентності зумовлюється показником сформованості у дошкільників навичок спілкування.

В педагогічній науці дослідження проблеми формування навичок спілкування представлено роботами О. Богданової, С. Бородай, М. Дембровської, Т. Корнійченко, М. Кузнецової, О. Кучіної, Л. Петровської, Н. Творогової, М. Трофименко, Т. Томенко, Т. Філіпіді, О. Шумилової та інших. У цих дослідженнях навички спілкування розглянуто як складову професійної компетентності. Більшість наукових студіювань проблеми формування навичок спілкування у дошкільників розкривають лише комунікативний аспект цього явища (Т. Котик, С. Ласунова, Л. Лашкова, І. Лесняк, І. Луценко, В. Ляпунова, Л. Пашковська, Г. Ніколайчук, Л. Фесенко, Л. Фоменко, О. Фунтікова та ін.), в той час як соціальний – висвітлено в поодиноких дослідженнях (О. Бережна, О. Бізікова, М. Губанов, О. Лавлінська, М. Сокольнікова та ін.).

Проблему формування навичок спілкування в умовах словесного білінгвізму представлено в працях В. Беляніна, М. Богомолової, Є. Верещагіна, М. Дьячкова, К. Закірьянова, Б. Котик, В. Костомарова, З. Проскуріної, Н. Старжинської, С. Baker, J. Cummins та інших. Зокрема, специфіку формування навичок спілкування в умовах білінгвізму у дошкільників розкрито в дослідженнях Г. Вороніної, С. Гоголевої, М. Губанова, Л. Єфременко, Г. Жукової, М. Зацепіної, Л. Зенкової, М. Косьміної, С. Михайлової, О. Нельзіної, О. Улзитуєвої та ін.).

У порівнянні з достатньо глибоким осмисленням цієї проблеми у загальній педагогіці, в спеціальній педагогіці це питання залишається менш розкритим. Більшість наукових робіт, що виконано в контексті дослідження окресленої проблеми, присвячено вирішенню питань коригування, усунення й уникнення порушень мовленнєвого розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами (Р. Боскіс, Г. Голубєва, А. Гольберг, О. Дорошенко, С. Зиков, І. Лебедева, О. Мойсеєнко, І. Новічкова, Л. Носкова, Т. Попова, Ф. Рау, І. Соловійов, О. Степкова, І. Філатова, Л. Фомічова, Ж. Шиф, Н. Hammarström, М. Haspelmath, М. Marschark, Р.Е. Spencer та ін.). Деякі дослідження (Н. Бабич, Н. Горбунової та ін.) висвітлюють комунікативний аспект проблеми формування навичок спілкування у таких дошкільників. Втім, проблема формування у дошкільників цієї категорії навичок спілкування в умовах білінгвізму не виступала предметом спеціального дослідження.

У цьому контексті проблема формування навичок спілкування у глухих дошкільників потребує спеціальної уваги з огляду на декілька обставин. Зважаючи на зміну підходів (Н. Адамюк, С. Кульбіда, І. Чепчина, В. Bahan, T. Humphries, R. Hoffmeister, H. Lane, C. Padden та ін.) щодо ідентифікації глухих

як представників соціокультурної меншини, яка має власну мову – жестову, з одного боку, та, з іншого боку, з огляду на те, що мовою спілкування більшості суспільства і засобом взаємодії з чуючими є словесна мова – виникає нагальна потреба у вивченні механізмів формування навичок спілкування у глухих дітей в умовах жестово-словесного білінгвізму. Водночас більшість досліджень зосереджено на висвітленні мовленнєвого аспекту питання формування навичок спілкування у глухих дошкільників при опануванні ними або словесної (Р. Боскіс, А. Гольберг, А. Зікєєв, С. Зиков, К. Коровін, О. Круглик, Є. Кузьмічова, К. Луцько, Ф. Рау, І. Соловійов, Л. Фомічова, Ж. Шиф, С. J. LaSasso, J. Leybaert, L. Watson та ін.), або жестової мови (S. Bank, R. Forkel, Н. Hammarström, М. Haspelmath, М. Marschark, В. Schick, Р. Е. Spencer та ін.). Висвітлення проблеми формування навичок спілкування у глухих дошкільників в умовах жестово-словесного білінгвізму представлено роботами зарубіжних дослідників D. Armstrong, R. Campbell, Н. Knoors, М. Marschark, R. Swanwick, S. Wilcox та інших. Проте цілеспрямоване формування навичок спілкування у глухих дітей в умовах жестово-словесного білінгвізму потребує врахування не лише загальних закономірностей розвитку в умовах двомовності, специфічних особливостей білінгвізму саме такого типу, а й показників схожості та відмінностей між контактуючими мовами. Втім, зазначена проблема з урахуванням особливостей контактування української жестової та словесної мов досі не виступала предметом спеціального дослідження.

Актуальність, недостатня розробленість теоретичних і методичних аспектів означеної проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Формування навичок спілкування глухих дітей дошкільного віку в умовах білінгвізму»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану досліджень Інституту спеціальної педагогіки НАПН України «Теоретичні та методичні засади освіти дітей з особливими освітніми потребами» та у контексті науково-дослідної роботи лабораторії жестової мови за темами: «Педагогічні і лінгвістичні засади реалізації змісту білінгвального навчання учнів з порушеннями слуху» (0109U000181) і «Лінгводидактичне забезпечення вивчення української жестової мови нечуючими учнями різних вікових груп» (0114U001633).

Тему дисертації затверджено рішенням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (протокол №5 від 31.05.2010 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 28.04.2015 р.).

Мета дослідження – розробити теоретично обґрунтовану й експериментально апробовану педагогічну технологію формування навичок спілкування у глухих дошкільників в умовах бімодального білінгвізму.

Для досягнення мети дослідження було визначено такі **завдання**:

1. Здійснити аналіз наукових джерел з проблеми дослідження, визначити зміст поняття «навички спілкування дошкільників» та обґрунтувати структурно-

функціональну модель навичок спілкування глухих бімодальних білінгвів дошкільного віку.

2. Виявити специфіку сформованості навичок спілкування глухих дошкільників з урахуванням мовного типу родини.
3. Визначити організаційно-педагогічні умови формування навичок спілкування у глухих дошкільників у навчальних закладах.
4. Теоретично обґрунтувати педагогічну технологію формування навичок спілкування у глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму й експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – соціально-комунікативна компетентність глухих дошкільників.

Предмет дослідження – педагогічна технологія формування навичок спілкування глухих дошкільників в умовах білінгвізму.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: принцип єдності біологічного та соціального чинників у розвитку дитини (Л. Божович, Г. Костюк, С. Максименко та ін.); положення культурно-історичної концепції психічного розвитку (Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонтьєв та ін.); положення системного підходу до опису педагогічних явищ (С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, І. Підласий та ін.); позиції компетентнісного підходу до навчання (Н. Бібік, М. Головань, В. Кремень, В. Луговий, О. Ляшенко, А. Маркова, О. Овчарук, О. Савченко, С. Соколова, О. Сухомлинська, А. Хуторський та ін.); основоположні принципи організації навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами (Т. Дегтяренко, І. Дмитрієва, Е. Данілавічутє, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Кульбіда, В. Кобильченко, М. Малофєєв, М. Супрун, М. Ярмаченко, М. Тарасевич, Н. Пахомова, Т. Сак, В. Синьов, Т. Скрипник, О. Таранченко, М. Шеремет та ін.); положення про специфіку навчання і виховання слабкочуючих та глухих дітей (А. Гольдберг, В. Засенко, Н. Засенко, С. Кульбіда, С. Литовченко, К. Луцько, О. Мартинчук, Т. Марчук, Б. Мороз, Е. Пуцин, О. Савченко, О. Таранченко, Л. Фомічова, О. Форостян, та ін.); положення соціокультурного підходу в навчанні дітей з порушеннями слуху (Н. Адамюк, В. Базоев, Л. Димскіс, Г. Зайцева, В. Засенко, С. Кульбіда, О. Федоренко, С. Erting, Н. Lane, С. Padden, М. Vernon, J. Woodward та ін.); результати досліджень у нейрофізіології (U. Bellugi, S. Fisher, E. Klima, D. McNeill, P. Siple та ін.), лінгвістиці (Н. Адамюк, С. Кульбіда, І. Чепчина, В. Bahan, M.J. Bienvenu, D.C.Casterline, C.G.Croneberg, R.E. Johnson, B. Kannapell, S.K. Liddell, C. Lucas, K.J. Mulrooney, S. Taub, W.C. Stokoe, C. Valli та ін.) та лінгводидактиці жестової мови (Н. Адамюк, О. Дробот, С. Baker-Shenk, D. Cokely, S. Supalla, T. Supalla та ін.); положення концепцій білінгвального навчання осіб із порушеннями слуху (Н. Адамюк, О. Дробот, А. Замша, Н. Зборовська, Н. Іванюшева, С. Кульбіда, І. Чепчина, J. Bonvillian, V. Charrow, M. Collins-Ahlgren, J. Cross, S. Goldin-Meadow, H. Feldman, B. Kannapell, K. Nelson та ін.).

Методи дослідження. Забезпечення достовірності положень і висновків, розв'язання окреслених завдань зумовило використання комплексу взаємодоповнюючих методів дослідження:

теоретичні методи – аналіз, синтез та узагальнення педагогічної літератури для визначення змісту таких понять: «спілкування», «навичка», «комунікація», «білінгвізм», «педагогічна технологія»; порівняння і систематизація для визначення теоретико-методичних основ формування навичок спілкування в умовах бімодального білінгвізму; дедуктивний метод для системного опису структури та функціонування навичок спілкування глухих дошкільників; індуктивний метод для виявлення специфіки та динаміки формування навичок спілкування глухих дітей в межах дошкільного віку; моделювання для створення структурно-функціональної моделі навичок спілкування бімодальних білінгвів;

емпіричні методи – для системного вивчення педагогічного явища, що досліджується, використано комплекс методів: для встановлення організаційно-педагогічних умов формування навичок спілкування у глухих дошкільників застосовано анкетування (Анкета для сурдопедагогів, Анкета для вихователів), спостереження (Протокол спостереження) й аналіз документації (Протокол аналізу програм розвитку дошкільників, Протокол аналізу планів); для виявлення особливостей сформованості навичок спілкування у глухих дошкільників використано педагогічний діагностичний комплекс; для визначення мовних типів родин глухих дошкільників застосовано анкетування (Анкета для батьків); для перевірки ефективності педагогічної технології формування навичок спілкування у глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму використано педагогічний експеримент.

математично-статистичні методи – для виявлення достовірності відмінностей між експериментальними групами використано ϕ^* -критерій кутового перетворення Фішера.

Вірогідність здобутих результатів забезпечується: науково-теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; використанням комплексу взаємодоповнюючих методів, адекватних меті, предмету та завданням дослідження; поєднанням методів кількісного та якісного аналізу експериментальних даних; репрезентативністю вибірки.

Експериментальна база дослідження: Житомирська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів №2, Навчально-реабілітаційний центр «Веселка» Дніпропетровської обласної ради, Полтавський навчально-реабілітаційний центр, Тернопільський дошкільний навчальний заклад №2, Чернігівський навчально-реабілітаційний центр №1, Чернівецький обласний навчально-реабілітаційний центр №1.

Вибірку дослідження склали 272 особи, у тому числі: 117 глухих дошкільників, із них – 28 дітей першого року навчання, 29 дітей другого року навчання, 30 дітей третього року навчання, 30 дітей четвертого року навчання; 59 педагогів спеціальних навчальних закладів, із них – 20 сурдопедагогів та 39 вихователів; 96 батьків глухих дошкільників.

Наукова новизна здобутих результатів полягає в тому, що:

вперше:

- обґрунтовано зміст поняття «навички спілкування дошкільників»;

- розроблено структурно-функціональну модель організації навичок спілкування глухих бімодальних білінгвів дошкільного віку;
- виявлено особливості сформованості навичок спілкування у глухих дошкільників залежно від мовного типу родини;
- констатовано залежність динаміки формування навичок спілкування глухих дошкільників від мовного типу навчально-виховного процесу;
- визначено організаційно-педагогічні умови формування навичок спілкування глухих дошкільників у навчальних закладах;

уточнено:

- зміст понять «бімодальний білінгвізм», «комунікація», «спілкування», «навичка»;
- наукові уявлення про роль жестово-словесного середовища як засобу формування навичок спілкування глухих дошкільників;

подальшого розвитку набули:

- положення соціокультурного підходу до навчання дітей з порушеннями слуху;
- положення білінгвального підходу до навчання дітей з порушеннями слуху.

Практичне значення здобутих результатів полягає в тому, що розроблено: педагогічний діагностичний комплекс для виявлення структури, особливостей функціонування та рівня сформованості структурно-функціональних компонентів навичок спілкування у глухих дошкільників; педагогічну технологію формування навичок спілкування у глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму; тренінгову програму для підвищення кваліфікації педагогів з питань організації білінгвального навчання глухих дошкільників.

Здобуті результати можуть бути використані: у навчанні та вихованні глухих дошкільників у навчальних закладах; при підготовці й підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів для системи закладів дошкільної освіти; при розробленні навчальних і методичних посібників для педагогів та підручників і курсів лекцій для студентів, які навчаються за спеціальностями педагогічного профілю.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес закладів освіти, що підтверджено відповідними документами: Болградської спеціальної загальноосвітньої школі-інтернату I-III ступенів з дошкільними групами корекційного та реабілітаційного спрямування (довідка № 71/08-13 від 11.04.2017 р.); Житомирської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів №2 (довідка № 235/3 від 15.06.2016 р.); Навчально-реабілітаційного центру «Веселка» Дніпропетровської обласної ради (довідка № 157 від 24.12.2014 р.); Полтавського навчально-реабілітаційного центру Полтавської обласної ради (довідка № 274 від 17.06.2016 р.); Тернопільського дошкільного навчального закладу №2 (довідка № 11 від 11.03.2015 р.); Черкаського навчально-реабілітаційного центру «Країна добра Черкаської обласної ради» (довідка № 108 від 11.05.2016 р.); Чернівецького обласного навчально-реабілітаційного центру №1 (довідка № 02-14/167 від 07.06.2016 р.); Чернігівського навчально-реабілітаційного центру №1 (довідка № 30 від 15.10.2015 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення дослідження оприлюднено на: *міжнародних науково-практичних конференціях і семінарах:*

«Діти з полісенсорними порушеннями: шляхи соціальної адаптації та інтеграції в суспільство» (Львів, 2009), «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні: знання, практика, законодавство» (Київ, 2010), «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами: диференціювання викладання для впровадження інклюзії у загальноосвітній школі» (Львів, 2010), «Актуальні проблеми інклюзивного навчання та викладання курсів з інклюзивної освіти» (Львів, 2011), «Білінгвальне навчання: вітчизняний та зарубіжний досвід» (Київ, 2012), «Роль педагогічних та психологічних наук у процесі розвитку суспільства в умовах сьогодення» (Київ, 2014), «Особливості американської системи освіти глухих та слабкочуючих» (Київ, 2016), «Стан, проблеми та перспективи педагогічних досліджень і соціальної роботи» (Сладковічево, Словацька Республіка, 2016), «Теоретичні та прикладні дослідження в галузі педагогіки, психології та суспільних наук» (Кельце, Республіка Польща, 2016); *всеукраїнських науково-практичних конференцій і семінарах*: «Жестова мова в системі освіти дітей з порушеннями слуху» (Біла Церква, 2006), «Роль нечуючого педагога у навчально-виховному процесі як соціально значимої моделі для наслідування у школах для дітей з порушеннями слуху» (Київ, 2008), «Науково-методичні засади впровадження української жестової мови у навчальний процес» (Київ, 2010), «Білінгвальне навчання в контексті дитиноцентризму» (Кривий Ріг, 2011), «Спеціальна освіта в контексті сучасних тенденцій дитиноцентризму» (Київ, 2009, 2010, 2011), «Українська жестова мова в сучасному освітньому просторі» (Київ, 2014), «Традиційні та інноваційні технології викладання жестової мови» (Київ, 2014); *регіональних науково-практичних конференцій і семінарах*: «Формування умінь та навичок мовленнєвого спілкування у дітей з порушеннями слуху» (Київ, 2007), «Актуальні проблеми розвитку спеціальної освіти та корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми і молоддю з порушеннями слуху» (Житомир, 2007), «Сучасні тенденції реалізації змісту освіти дітей з порушеннями слуху» (Київ, 2008); *курсах підвищення кваліфікації педагогів* (2008 – 2014 рр.); *засіданнях* лабораторії жестової мови Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (2008 – 2016 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено у 18 працях, з них: 11 одноосібних статей, у тому числі 1 стаття у науковому періодичному виданні іншої держави, 10 статей у фахових виданнях України, з яких 2 у виданні, що включені до міжнародних наукометричних баз; 2 навчально-методичні посібники (1 одноосібний); 3 одноосібні публікації апробаційного характеру; 2 одноосібні публікації, що додатково висвітлюють наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації: Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (298 найменувань, з яких 76 іноземною (англійською) мовою), додатків. Загальний обсяг дисертації становить 226 сторінок, з них основний зміст викладено на 161 сторінці. Робота містить 20 таблиць та 12 рисунків на 17 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження; визначено об'єкт, предмет, мету, завдання й методи дослідження; охарактеризовано теоретико-методологічні основи дослідження; розкрито наукову новизну та практичне значення результатів; подано відомості про достовірність здобутих результатів; висвітлено дані щодо апробації та впровадження розробок у практику; означено структуру і обсяг роботи.

У першому розділі – **«Теоретичний аналіз проблеми формування навичок спілкування глухих дітей у дошкільному віці»** – проведено термінознавчий аналіз понять «спілкування», «навичка», «бімодальний білінгвізм»; визначено поняття «навички спілкування дошкільників»; обґрунтовано структурно-функціональну модель навичок спілкування глухих бімодальних білінгвів дошкільного віку; з'ясовано специфіку соціально-комунікативного розвитку глухих дітей в межах дошкільного віку.

За результатами теоретичного аналізу виявлено, що «спілкування» як категорія педагогічної науки характеризується множинністю трактувань, що зумовлено відмінностями у поглядах вчених на співвідношення понять «спілкування» та «комунікація». Деякі вчені (Ю. Прилюк, Е. Aronson, А. Bandura, Н. Kelley, R. Krauss, G. Mead, J. Turner та ін.) розглядають їх як тотожні. Водночас представники інформаційного підходу (М. Каган, О. Соколов та ін.) вважають категорію «комунікація» ширшою за «спілкування». Позаяк перше поняття використовується для позначення обміну інформацією між різними об'єктами за допомогою вербальних, невербальних, символічних та інших засобів, в той час як друге дослідники тлумачать лише як один із видів комунікації – соціальний. Представники інтеракційного підходу (Д. Годлевська, В. Назаренко, О. Касаткіна та ін.) вважають, що спілкування включає комунікацію як складову, що позначає механізми кодування, передання й декодування інформації, поряд з іншою інтерактивною складовою.

Встановлено, що поняття «навичка» в дослідженнях використовується у різних значеннях. Це зумовлено незавершеною науковою дискусією щодо питання розмежування змісту понять «навичка» та «уміння». Обидва поняття визначають як «спосіб виконання окремої дії або комплексу дій, що опановано», а відмінність між ними вбачається лише у рівні автоматизованості. Так, «навичка» вважається автоматизованим способом виконання, в той час як «умінням» позначають такий спосіб виконання дії, що потребує контролю з боку свідомості (Н. Богачкіна та ін.). Водночас існує кілька підходів, що розглядають навички та уміння як складові одне одного. Представники одного з них (С. Гончаренко, Н. Груздєв, І. Каюров, Б. Ломов, А. Люблінська, І. Харламов та ін.) вважають уміння системою навичок перцептивних, інтелектуальних та рухових. В цьому контексті уміння розглядають як здатність виконувати певні дії – малювати, співати, писати тощо. Представники іншого підходу (Ю. Бабанський, Г. Леберг, П. Шимбирев та ін.) навпаки навичку трактують як систему вмінь. Є окремий підхід, у якому вчені (В. Кулько, Р. Прокоп'єва, О. Степанов, Т. Цехмістов та ін.) виокремлюють первинні й вторинні уміння, а навичка в цьому плані є проміжною

ланкою між означеними уміннями. Іншого підходу дотримуються деякі дослідники (М. Данілов, Є. Ільїн, А. Пуні, П. Рудик та ін.), які вважають, що поняття «навички» та «уміння» є тотожними. Показником сформованості навички є не автоматизованість, а якість виконуваної дії. У цьому контексті навичка – здатність діяти безпомилково, точно, швидко та впевнено (Н. Левітов та ін.). Для уникнення неоднозначності тлумачення вчені (Є. Ільїн та ін.) наголошують, що слід уникати одночасного використання понять «навичка» та «уміння». Саме в такому розумінні поняття «навичка» застосовується у цьому дослідженні.

Окреслена неоднозначність визначень основних понять цього дослідження зумовила потребу в обґрунтуванні авторської інтерпретації поняття «навички спілкування дошкільника», яким позначається ієрархічно-організована система навичок, сформованість й функціонування якої забезпечує якість спілкування для досягнення успішної взаємодії дошкільника з однолітками та дорослими. Основу цієї системи складають навички першого та другого порядку. До навичок другого порядку належать: мовні, мовленнєві, комунікативні, соціокультурні та соціоінтеракційні навички. Ці навички утворюються комплексами навичок першого порядку, наприклад, мовні навички є навичками другого порядку, що утворені комплексом первинних навичок: фонетичних, лексичних та граматичних.

Встановлено, що специфіку і формування у глухих дошкільників означених навичок спілкування вчені характеризують достатньо суперечливо. Деякі дослідники (Р. Боскіс, С. Зиков, Б. Корсунська, Л. Носкова, Ф. Рау та ін.) зазначають, що глухим дошкільникам є притаманним збіднений словниковий запас, що складається переважно зі слів, які позначають конкретні об'єкти з безпосередніх умов життя дитини; будувати речення без дотримання граматичних правил, особливо тих, що позначають час, рід, відмінок слів, причинно-наслідкові зв'язки між членами речення; небажання використовувати усне мовлення поза ситуацією навчання в умовах спонтанного спілкування. Інші вчені (B. Bahan, R. Campbell, T. Humphries, R. Hoffmeister, H. Knoors, H. Lane, M. Marschark, C. Padden, S. Wilcox та ін.) наголошують, що це спостерігається лише в тих випадках, коли домінуючим засобом комунікації з дитиною є словесна мова. В той час як навички спілкування глухих дошкільників із жестомовних родин реалізуються засобами жестової мови та відповідають віковій нормі.

З'ясовано, що бімодальний білінгвізм вченими (S. Bank, R. Forkel, H. Hammarström, M. Haspelmath, M. Marschark, B. Schick, P.E. Spencer та ін.) розглядається як порівняно вільне володіння жестовою та словесною мовами як засобами спілкування. Бімодальність цього різновиду білінгвізму зумовлена специфічними характеристиками контактуючих мов: жестова мова має мануально-візуальну модальність, в той час як словесна – вокально-аудіальну.

Результати теоретичного аналізу проблеми дослідження дали змогу розробити структурно-функціональну модель організації навичок спілкування глухих бімодальних білінгвів дошкільного віку (див. рис. 1).



Рис. 1. Структурно-функціональна модель організації навичок спілкування глухих бімодальних білінгвів дошкільного віку

У другому розділі – «**Особливості сформованості навичок спілкування у глухих дошкільників**» – описано організаційно-методичні основи проведення констатувального етапу дослідження; визначено мовні типи родин глухих дошкільників; встановлено особливості сформованості навичок спілкування глухих дошкільників; визначено організаційно-педагогічні умови формування навичок спілкування у глухих дошкільників у навчальних закладах.

Запропоновано класифікацію мовних типів родин глухих дошкільників: жестомовний тип родини (ЖМт); словесномовний тип родини (СМт); бімодально-білінгвальний тип родини (Бт).

Виявлено, що *мовні навички* у глухих дошкільників з різних родин характеризуються як схожістю, так і якісними відмінностями. Для дітей усіх груп

притаманний середній рівень сформованості фонетичних навичок. Водночас у дошкільників із жестомовних родин спостерігається низький рівень сформованості словесномовних граматичних навичок (ЖМт і Бт, $p \leq 0,05$). У дітей зі словесномовних родин несформованими є кінетичні (СМт і ЖМт, $p \leq 0,05$; СМт і Бт, $p \leq 0,05$), жестомовні лексичні (СМт і ЖМт, $p \leq 0,05$; СМт і Бт, $p \leq 0,05$) й граматичні (СМт і ЖМт, $p \leq 0,01$; СМт і Бт, $p \leq 0,01$) та словесномовні граматичні навички (СМт і Бт, $p \leq 0,05$). Для дітей з бімодально-білінгвальних родин є характерним переважання середнього рівня сформованості навичок першого порядку, що утворюють комплекс мовних навичок.

Констатовано, що у дошкільників із жестомовних родин спостерігається низький рівень сформованості *мовленнєвих навичок* як рецептивних (ЖМт і Бт, $p \leq 0,01$), так і продуктивних словесномовленнєвих (ЖМт і Бт, $p \leq 0,01$) навичок. Водночас глухим дошкільникам зі словесномовних родин притаманний низький рівень сформованості таких навичок першого порядку як: рецептивні жестомовленнєві навички (СМт і ЖМт, $p \leq 0,01$; СМт і Бт, $p \leq 0,01$); продуктивні жестомовленнєві навички (СМт і ЖМт, $p \leq 0,01$; СМт і Бт, $p \leq 0,01$); рецептивні словесномовленнєві навички (СМт і Бт, $p \leq 0,05$); продуктивні словесномовленнєві навички (СМт і Бт, $p \leq 0,05$). У дошкільників із бімодально-білінгвальних родин спостерігається сформованість на високому рівні рецептивних і продуктивних жестомовленнєвих навичок, а також рівномірний розподіл між рівнями сформованості рецептивних і продуктивних словесномовленнєвих навичок.

Виявлено особливості прояву *комунікативних навичок*. Глухі дошкільники з різних родин демонструють низький рівень сформованості словесномовно-комунікативних навичок. Дошкільники з жестомовних і білінгвальних родин мають розвинуті на високому рівні жестомовно-комунікативні навички (ЖМт і СМт, $p \leq 0,01$; Бт і СМт, $p \leq 0,01$).

З'ясовано особливості *соціокультурних навичок*. Діти з усіх типів родин володіють загальною культурою спілкування (вітаються, прощаються, дякують, вибачаються тощо). Однак лише діти з бімодально-білінгвальних родин мають сформовані навички диференціювати своє спілкування з урахуванням відмінностей між жестомовною та словесномовною культурами, що виявляється у правильності використання відповідних певній культурі способів привертання уваги, демонстрації уваги до співбесідника, звертання тощо. Дошкільники зі словесномовних родин демонструють низький рівень володіння навичками культурного спілкування жестовою мовою (СМт і ЖМт, $p \leq 0,01$; СМт і Бт, $p \leq 0,01$), а діти з жестомовних родин – культурою спілкування словесною мовою (ЖМт і СМт, $p \leq 0,05$; ЖМт і Бт, $p \leq 0,05$).

Виявлено, що між означеними групами дошкільників спостерігаються відмінності у динаміці формування *соціоінтераційних навичок*. З'ясовано, що для глухих дошкільників з жестомовних та білінгвальних родин притаманне поступове опанування формами взаємодії відповідно до віку. Для цих дітей першого року навчання притаманна емоційно-практична форма взаємодії з однолітками та ситуативно-дійова з дорослими. Для дітей другого, третього та четвертого років навчання характерне переважання ситуативно-дійової форми

взаємодії з однолітками та надситуативно-пізнавальної, і в деяких випадках – надситуативно-особистісної форм взаємодії з дорослими. У глухих дітей зі словесномовних родин впродовж усіх років навчання домінує емоційно-практична форма взаємодії з однолітками та ситуативно-дійова з дорослими.

Результати анкетування батьків засвідчили значимі відмінності у пріоритетах соціально-комунікативного розвитку дітей залежно від мовного типу родини. Для батьків зі словесномовних родин характерне переконання, що вивчення і використання жестової мови зумовлює затримку в опануванні дитиною словесної мови (77,78% батьків цього типу родин). Для батьків також характерною є незадоволеність якістю та обсягом спілкування з дитиною у контексті родинного кола (88,89%). Виявлено, що 97,22% таких батьків не розповідають дитині казок, що є інструментами передачі соціального досвіду й формування культури. З них 91,67% батьків відчують безпомічність в питаннях комунікативного розвитку їхніх дітей та покладають велике сподівання на фахівців, особливо, на додатковий коригувально-розвивальний вплив логопедів. Батьки з жестомовних родин задоволені рівнем сформованості навичок спілкування у їхніх дітей (90,63%). Водночас 93,75% таких батьків вважають, що відповідальність за опанування дітьми словесною мовою несуть фахівці навчальних закладів. Так, 85,71% батьків із бімодально-білінгвальних родин забезпечують додатковий абілітаційно-корекційний вплив на додаткових заняттях із сурдопедагогами і займаються з дитиною вдома під керівництвом таких фахівців.

Виявлено, що у «Базовому компоненті дошкільної освіти» (2012) пріоритетним є розвиток мовлення дитини, а не формування у неї навичок спілкування. Соціальний розвиток і розвиток мовлення є змістом окремих освітніх ліній, що не перетинаються: «Дитина в соціумі» та «Мовлення дитини» відповідно. Це зміщує акценти у вихованні дошкільників – із вимоги навчити дитину користуватися мовою як засобом взаємодії з оточуючими, на пріоритет формування у дитини мовлення як такого. В чинній «Програмі розвитку глухих дітей дошкільного віку» (2013) пріоритетним є розвиток мовленнєвих навичок. Цю програму побудовано відповідно до положень монолінгвального підходу, за якого основним засобом навчання глухої дитини є словесна мова.

З'ясовано, що рівень жестомовної підготовки педагогів є низьким. Лише близько 33, 89% педагогів володіють жестовою мовою, з них 22,03% оволоділи нею у родинному колі та 11,86% проходили курси підготовки й підвищення кваліфікації перекладачів жестової мови. Жоден педагог не проходив спеціальної методичної підготовки щодо опанування технологіями білінгвального навчання дітей із порушеннями слуху. Втім, понад 40,68% педагогів, що взяли участь у опитуванні, зазначили, що використовують жестову мову в процесі навчання й виховання глухих дошкільників. Проте результати спостереження за навчально-виховним процесом свідчать, що педагоги застосовують класичну методику навчання глухих дітей, за якою стрижневим є опанування дітьми словесною мовою та використання її як засобу навчання. Педагоги використовують лише окремі жести для підтримки усного мовлення, а не повноцінне жестове мовлення.

Результати виховання глухих дошкільників у словесномовному середовищі родини та закладу, незважаючи на подібність, не задовольняють потребу у формуванні навичок спілкування. Прогресивна динаміка спостерігається лише в стані сформованості мовних навичок, переважно, фонетичних та словесномовних лексичних. Такі діти спонтанно засвоюють не жестову мову, а окремі жестові одиниці, водночас відсутність дорослих носіїв жестової мови в їхньому оточенні позначається на правильності застосування цих одиниць. Переважна більшість навичок першого, а, відтак, і другого порядку у цих дітей є несформованими.

Діти з жестомовних родин демонструють середній рівень сформованості тих навичок першого порядку, що забезпечують ефективну взаємодію лише із жестомовними партнерами. Невідповідність між мовним типом родини і навчально-виховного процесу позначається на опануванні дітьми словесної мови і змісту освіти, оскільки за цих умов не використовуються ресурсні можливості розвитку глухих дітей.

Результати, продемонстровані глухими дітьми з бімодально-білінгвальних родин, засвідчують, що цей мовний тип родини забезпечує найбільший прогрес у формуванні системи навичок спілкування у глухих дошкільників.

Таким чином, результати констатувального етапу дослідження дають підстави дійти висновку про достатньо низький рівень сформованості навичок спілкування у глухих дошкільників загалом, та окремих їх структурно-функціональних складових, зокрема. Висновується, що прогресивних змін у стані сформованості навичок спілкування глухих дошкільників можливо досягти за дотримання таких організаційно-педагогічних умов: зміни пріоритетів навчально-виховного процесу з мовленнєвого розвитку на соціально-комунікативний; впровадження у навчально-виховний процес технологій білінгвального навчання; виявлення й урахування актуальних можливостей і ресурсів розвитку глухої дитини, зокрема, мовного типу родини; активності членів родини щодо планування й здійснення розвивального впливу на дитину; збільшення обсягу й інтенсивності інтеракцій дитини з дорослими та однолітками.

У третьому розділі дослідження – **«Педагогічна технологія формування навичок спілкування у глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму»** – окреслено зміст, методику та етапи проведення формувального експерименту; обґрунтовано та апробовано педагогічну технологію формування навичок спілкування глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму.

Формувальний етап дослідження складався з кількох послідовних стадій: теоретична стадія, що передбачала розроблення педагогічної технології формування навичок спілкування глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму; програмувальна стадія, на якій відбувалася підготовка навчальної програми для педагогів; навчальна стадія, на якій було здійснено навчання педагогів жестової мови та особливостей застосування педагогічної технології формування навичок спілкування; апробаційна стадія передбачала перевірку ефективності застосування цієї педагогічної технології. За результатами теоретичного аналізу проблеми розроблено й науково обґрунтовано педагогічну

технологію формування навичок спілкування глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму (див. рис. 2).



Рис. 2. Педагогічна технологія формування навичок спілкування у глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму

Розроблено навчальну програму підготовки педагогів, що містить три модулі: «Основи жестової мови»; «Методика білінгвального навчання»; «Технологія формування навичок спілкування глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму». Навчання за програмою пройшли 27 сурдопедагогів і вихователів.

Апробаційна стадія тривала впродовж одного навчального року. Експериментальну групу (ЕГ) формувального експерименту склали 54 глухих дошкільники, контрольну групу (КГ) – 63 глухих дошкільники.

Встановлено, що використання педагогічної технології забезпечило прогресивну динаміку показників сформованості системи навичок спілкування.

Констатовано, що у дітей з жестомовних родин спостерігається позитивна динаміка: мовних навичок за показниками сформованості словесномовних лексичних (ЖМтЕГ і ЖМтКГ, $p \leq 0,05$) і граматичних навичок (ЖМтЕГ і ЖМтКГ, $p \leq 0,05$); мовленнєвих навичок за показниками сформованості рецептивних словесномовленнєвих навичок сприймати усне мовлення (ЖМтЕГ і ЖМтКГ, $p \leq 0,05$), навичок до переключення з мови на мову (ЖМтЕГ і ЖМтКГ, $p \leq 0,01$); соціокультурних навичок за показниками оволодіння цими дітьми культурою спілкування зі словесномовними партнерами (ЖМтЕГ і ЖМтКГ, $p \leq 0,05$).

З'ясовано, що за наслідками формувального експерименту найвиразніші зміни у формуванні системи навичок спілкування спостерігаються у дітей зі словесномовних родин. Позитивну динаміку констатовано щодо: мовних навичок за показниками сформованості кінетичних (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,01$), жестомовних лексичних (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,01$) та граматичних (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,01$), словесномовних лексичних (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,05$) та граматичних навичок (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,05$); мовленнєвих навичок за показниками сформованості рецептивних (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,01$) та продуктивних жестомовленнєвих навичок (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,01$), рецептивних словесномовленнєвих навичок (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,05$), навичок до переключення між мовами (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,01$); комунікативних навичок за сформованістю навичок комунікації засобами жестової мови (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,05$); соціокультурних навичок за показниками опанування дітьми культури спілкування жестовою (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,01$) та словесною мовами (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,05$); соціоінтеракційних навичок, що виявляються в оволодінні ситуативно-дійовою формою взаємодії з однолітками (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,01$) та надситуативно-пізнавальною – з дорослими (СМтЕГ і СМтКГ, $p \leq 0,01$), на противагу емоційно-практичній формі взаємодії з однолітками та ситуативно-дійовій із дорослими у дітей контрольної групи.

Діти як експериментальної, так і контрольної груп із бімодально-білінгвальних родин демонструють зростання рівня сформованості навичок спілкування в межах переходу від середнього до високого рівнів.

Водночас достовірних прогресивних змін у стані сформованості словесномовно-комунікативних навичок у дітей різних груп не спостерігається. Такий результат може бути зумовленим складнішою структурою цих навичок, ефективність функціонування яких ґрунтується на сформованості та стійкому

функціонуванні словесномовних й словесномовленнєвих навичок. З урахуванням прогресивних змін, що спостерігаються в динаміці цих навичок у кожної групи дітей, досягнення стійкого стану сформованості цих навичок можливе за умови тривалішого використання запропонованої технології педагогічного впливу.

Таким чином, результати апробації доводять ефективність застосування запропонованої педагогічної технології для формування навичок спілкування у глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму.

ВИСНОВКИ

В дослідженні представлено теоретичне осмислення та практичне вирішення проблеми формування навичок спілкування у глухих дошкільників в умовах білінгвізму.

1. Визначено зміст, структуру, функції, види спілкування; встановлено особливості соціально-комунікативного розвитку дитини у дошкільному віці; розглянуто низку існуючих підходів щодо визначення особливостей соціально-комунікативного розвитку глухих дітей у результаті теоретичного аналізу педагогічної та спеціальнопедагогічної вітчизняної і зарубіжної науково-методичної літератури. Встановлено відсутність єдності поглядів на трактування ключових понять з проблеми спілкування дошкільників. Констатовано, що вирішення проблем спілкування глухих дошкільників розглядалась переважно в контексті опанування ними або словесною, або жестовою мовами. Водночас зафіксовано, що питання формування навичок спілкування глухих бімодальних білінгвів дошкільного віку знаходить своє відображення лише в іноземних джерелах. Відтак, існування гострої потреби в уточненні понятійного апарату призвело до необхідності чіткого визначення змісту поняття «навички спілкування дошкільників», а також у теоретичному обґрунтуванні структурно-функціональної моделі організації навичок спілкування глухих бімодальних білінгвів дошкільного віку.

2. Виявлено високий ступінь кореляції мовного типу родини і специфіки сформованості системи навичок спілкування глухих дошкільників. Низький рівень сформованості мовних (фонетичних, словесномовних лексичних та граматичних), мовленнєвих (рецептивних, продуктивних словесномовленнєвих), комунікативних (словесномовно-комунікативних), соціокультурних (володіння культурою спілкування зі словесномовними партнерами) навичок виявився притаманним дітям з жестомовних родин. Водночас встановлено відповідність їхніх соціоінтеракційних навичок віковій нормі. Дошкільники зі словесномовних родин продемонстрували низький рівень сформованості мовних навичок (жестомовних лексичних та граматичних), словесномовних (граматичних); мовленнєвих (рецептивних і продуктивних жестомовленнєвих та словесномовленнєвих); комунікативних (жестомовно-комунікативних та словесномовно-комунікативних); соціокультурних (володіння культурою спілкування з жестомовними партнерами); соціоінтеракційних навичок, що виявляється у домінуванні емоційно-практичної форми взаємодії з однолітками і ситуативно-дійовою з дорослими. Натомість виявлено, що глухим дошкільникам із

бімодально-білінгвальних родин притаманний достатній рівень сформованості мовних, мовленнєвих, комунікативних (за рахунок жестомовно-комунікативних навичок), соціокультурних та соціоінтеракційних навичок, що створює підґрунтя для використання бімодального білінгвізму як засобу формування навичок спілкування у глухих дітей дошкільного віку.

3. Визначено організаційно-педагогічні умови формування системи навичок спілкування у глухих дошкільників у навчальних закладах: зміна пріоритетів навчально-виховного процесу з мовленнєвого розвитку на соціально-комунікативний; впровадження технологій білінгвального навчання; виявлення й урахування актуальних можливостей і ресурсів розвитку глухої дитини, зокрема, мовного типу родини; активність членів родини щодо планування й здійснення раціональних виховних впливів на дитину; впровадження системи цілеспрямованих педагогічних заходів з метою формування системи навичок спілкування бімодальних глухих білінгвів; посилення обсягу та інтенсивності інтеракцій дитини з дорослими та однолітками.

4. Розроблено й апробовано педагогічну технологію формування навичок спілкування глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму. Доведено ефективність застосування технології для досягнення прогресивних змін у формуванні системи навичок спілкування у дітей з жестомовних та словесномовних родин на рівні дітей з родин бімодально-білінгвального типу.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень є розроблення науково-методичних засад білінгвального підходу до організації навчально-виховного процесу в закладах дошкільної освіти.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що відображають основні наукові результати

Статті у наукових періодичних виданнях інших держав

1. Drobot O. Formation of the communication skills of deaf preschool children in the conditions of bilingualism // The Advanced Science Journal. – 2015. – Issue 6. – P.79-87.

*Статті у наукових фахових виданнях України,
які включені в міжнародні наукометричні бази*

2. Дробот О. А. Комунікативне середовище родини і дошкільного закладу як чинник формування навичок спілкування у глухих дошкільників // Зб.наук.праць «Педагогічні науки» Херсонський державний університет. – 2016. – Вип. LXIX, Т.3. – С. 92-96.
3. Дробот О. А. Роль і місце спілкування в системі навчально-виховної діяльності дошкільних закладів компенсуючого типу // Особлива дитина : навчання і виховання. – 2016. – Вип. 4(80). – С. 67-75.

Статті у наукових фахових виданнях

4. Дробот О. А. До питання методів навчання дітей з порушеннями слуху // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – 2006. – Вип. 7. – С. 10-14.

5. Дробот О. А. Роль і місце жестової мови глухих (історичний огляд) // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – 2006. – Вип. 8, Т. 2. – С. 136-140.
6. Дробот О. А. Роль дидактичної гри у навчанні нечуючого дошкільника // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія: Соціально-педагогічна. – 2007. – Вип. VII. – 153-156.
7. Дробот О. А. Значення раннього використання жестової мови під час навчання та виховання нечуючих дошкільників // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – 2007. – Вип. 9. – С. 169-172.
8. Дробот О. А. Реалізація особистісно-орієнтовного підходу у змісті програми «Жестова мова» для нечуючих дошкільників // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – 2008. – Вип. 10. – С. 73-79.
9. Дробот О. А. Рання комунікація нечуючих дітей – необхідна умова розвитку дитини // Жестова мова й сучасність. – 2008. – Вип. 3. – С. 5-10.
10. Дробот О. А. Комунікативна діяльність: прояв та розвиток у нечуючих дітей дошкільного віку // Жестова мова й сучасність. – 2009. – Вип. 4. – С. 118-135.
11. Дробот О. А. Навчання розповіді як складової мовленнєвої компетенції глухих дітей дошкільного віку // Жестова мова й сучасність. – 2010. – Вип. 5. – С. 198-209.

Посібники

12. Дробот О. А. Українська жестова мова : Навчальний посібник для підготовчого, 1 кл, спец. загальноосвіт. навч. закл. для дітей глухих та зі зниженим слухом. – Київ: Либідь, 2013. – 320 с.
13. Дробот О. А., Зборовська Н. А. Дидактичний матеріал з української жестової мови : Навчальний посібник для підготовчого, 1 кл, спец. загальноосвіт. навч. закл. для дітей глухих та зі зниженим слухом. – Київ: Либідь, 2013. – 288 с.

Публікації апробаційного характеру

14. Дробот Е. А. Билингвальные программы в системе образования глухих // Современные тенденции образования лиц с ОВЗ: Материалы научно-практической конференции (г. Москва, Российская Федерация, 9 апр. 2014 г.). – М.: Московский городской педагогический университет, 2014. – Ч. 1. – С. 49-56.
15. Дробот О. А. Білінгвальні програми: специфіка, види, типологія та зміст. // Роль педагогічних та психологічних наук у процесі розвитку суспільства в умовах сьогодення : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 5 грудня 2014 р.). – Київ: Київська наукова організація педагогіки та психології, 2014. – С. 37-40.
16. Дробот О. А. Значення української жестової мови у навчально-виховному процесі дошкільного закладу для дітей з порушеннями слуху // Педагогічні та психологічні науки: аналіз сучасності та прогноз майбутнього: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 12-13 грудня 2014 р.). – Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень, 2014. – С. 27-32.

**Публікації, що додатково відображають
наукові результати дисертації**

17. Дробот О. А. Батькам нечуючого дошкільника : Методичні рекомендації. – Чернігів: РВК «Деснянська правда», 2006. – 32 с.
18. Дробот О. А. Роль спеціального дошкільного закладу в розвитку нечуючої дитини // Дитячий садок. – 2013. – № 11. – С. 8-11.

Дробот О.А. Формування навичок спілкування глухих дітей дошкільного віку в умовах білінгвізму. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, Київ, 2017.

Дисертацію присвячено вирішенню актуальної проблеми стану сформованості навичок спілкування у глухих дошкільників в умовах використання жестової і словесної мов.

На основі порівняльного аналізу наукових категорій «спілкування» та «комунікація» і «навичка» та «уміння», визначено зміст поняття «навички спілкування дошкільників», що трактується ієрархічно-організована система навичок, сформованість й функціонування якої забезпечує якість спілкування для досягнення успішної взаємодії дошкільника з однолітками та дорослими. Основу цієї системи складають навички першого та другого порядку. Навички першого порядку утворюють комплекси навичок другого порядку, до яких належать: мовні, мовленнєві, комунікативні, соціокультурні та соціоінтеракційні навички.

Розроблено й теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель організації навичок спілкування глухих бімодальних білінгвів дошкільного віку. Констатовано, що мовний тип родини зумовлює специфіку сформованості системи навичок спілкування у глухих дошкільників. Визначено організаційно-педагогічні умови формування навичок спілкування у глухих дошкільників у навчальних закладах.

Розроблено педагогічну технологію формування навичок спілкування у глухих дошкільників засобами бімодального білінгвізму. Доведено ефективність застосування технології для досягнення прогресивних змін у формуванні системи навичок спілкування у дітей з жестомовних та словесномовних родин на рівні дітей з родин бімодально-білінгвального типу.

Ключові слова: бімодальний білінгвізм, глухий дошкільник, жестова мова, комунікація, словесна мова, спілкування.

Дробот Е.А. Формирование навыков общения глухих детей дошкольного возраста в условиях билингвизма. – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03. – коррекционная педагогика. – Институт специальной педагогики НАПН Украины, Киев, 2017.

Диссертация посвящена решению актуальной проблемы формирования навыков общения у глухих дошкольников в условиях использования жестового и словесного языков.

На основе сравнительного анализа научных категорий «общение», «коммуникация», «навык», «умения», определено содержание понятия «навыки общения дошкольников», которое трактуется, как иерархически организованная системы навыков, формирование и функционирование которой обеспечивает качество общения для достижения успеха во взаимодействии дошкольника с ровесниками и взрослыми. Основу этой системы составляют навыки первого и второго порядка. К навыкам второго порядка относятся: языковые, речевые, коммуникативные, социокультурные и социоинтеракционные навыки. Эти навыки являются комплексами навыков первого порядка.

Теоретически обоснована структурно-функциональная модель организации навыков общения глухих бимодальных билингвов дошкольного возраста. Констатируется, что языковой тип семьи обуславливает специфику формирования системы навыков общения у глухих дошкольников. Определены организационно-педагогические условия формирования навыков общения у глухих дошкольников в учебных заведениях.

Разработана педагогическая технология формирования навыков общения у глухих дошкольников средствами бимодального билингвизма. Доказана эффективность применения технологии для достижения прогрессивных изменений в формировании структурно-функциональных компонентов навыков общения у детей из жестоязычных и словесноязычных семей на уровне детей из семей бимодально-билингвального типа.

Ключевые слова: бимодальный билингвизм, глухой дошкольник, жестовый язык, коммуникация, словесный язык, общение.

Drobot O.A. Forming of Communicative Skills of Deaf Preschool Children in Bilingualism Conditions. – Upon the rights for the manuscripts.

A Dissertation in Education (13.00.03 – Special Education) submitted for the Degree of Doctor of Philosophy. The Institute of Special Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, 2017.

The study presents the theoretical understanding and practical solution to the problem of forming communicative skills in deaf preschoolers by means of bimodal bilingualism. By results of theoretical analysis is defined content of the concept «communication skills of preschool children», denoting the integrated system of ability to perform social and communicative actions, ensuring the success of interpersonal interaction of preschooler with other ones. Structural components of this system is the abilities, organization and mutually functioning of which causes the quality of preschooler actions on setting up, keeping and completion of interaction with others. It is grounded structural and functional model of communication skills of deaf bimodal bilingual preschoolers. To structural and functional skills components belong: language, speech, communicative, socio-cultural and socio-interactive.

It is suggested the classification of types of deaf children language families: Sign language family type, Spoken language family type, Bimodal-bilingual (Sign-Spoken) family type. It is stated that the language family type affects the formation of communicative skills in deaf preschoolers. In particular, children from Sign language families inherent low level of organization the language, speech, communication, sociocultural components in abilities to operating Sign language. By indication of organization of socio-interactive component, children from Sign language families match age norm. Preschoolers from Spoken language families inherent low levels of organization the language component at the level of lexical and grammatical abilities to operating Sign language, grammatical handling ability of Spoken language; speech component - the ability to perceive the Sign and Spoken language, produce a sign and spoken language; communicative component – the ability to dialogue with Sign language partners; sociocultural component – possession of cultural communication with Sign language partners; socio-interactive component due to the delay in learning forms of communication with peers and adults, which correspond the age. In deaf preschoolers from bimodal-bilingual families is observed: organization of the key capabilities, that form the basis of the language component at the middle level; in the speech component – the predominance of the middle level of organization abilities to write and read, high level of organization of abilities to perceive and produce signing and speech and even distribution between levels of organization of ability to perceive and produce oral statements of complexity and scope corresponding the age; in communicative component – low ability level for dialogue with verbal-language partners and high ability level for dialogue with Sign language partners; in sociocultural component – the ability to follow the rules of communication considering the culture peculiarities of Sign & Spoken communication; in socio-interactive component - characteristically organized forms of communication, corresponding the age.

Research is developed educational technology to forming communication skills of deaf preschoolers as a system of teachers influence on child by means of bimodal bilingualism. After using that educational technology in the group of children from Sign language families is seen progressive changes in the state of organization of language, speech and sociocultural components.

Key words: bimodal bilingualism, communication, deaf preschool children, intercourse, sign language, spoken language.