

**УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»**

УДК 376.353

ФОМЕНОК Ирина Кузьминична

**ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЖЕСТОВОЙ РЕЧИ  
У МЛАДШИХ ГЛУХИХ ШКОЛЬНИКОВ**

13.00.03 - коррекционная педагогика  
(сурдопедагогика)

Автореферат диссертации на соискание  
ученой степени кандидата педагогических наук

Минск-2003

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Диссертация выполнена в Учреждении образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

Научный руководитель: кандидат психологических наук, профессор Григорьева Т. А. (Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кафедра сурдопедагогики)

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор Зайцева Г. Л. (Московский государственный педагогический университет, кафедра специальной педагогики)

кандидат педагогических наук, доцент Левяш С. Ф. (Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерство образования Республики Беларусь, отдел обучения детей с сенсорными нарушениями и интеллектуальной недостаточностью)

Оппонирующая организация: Учреждение образования «Академия последиplomного образования»

Защита состоится 22 апреля 2003 года в 14<sup>00</sup> на заседании совета по защите диссертаций К 02.21.02 при Учреждении образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» по адресу: 220050, г. Минск, ул. Советская, д. 18, кор. 1, ауд. 571, тел. 220-86-33.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке УО БГПУ.

Автореферат разослан «20» марта 2003 г.

Ученый секретарь совета по защите диссертаций

З. А. Апацкая

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность темы диссертации.** Канун второго тысячелетия ознаменовался глубокими социально-экономическими преобразованиями в нашей стране во всех сферах жизнедеятельности человека. В связи с акцентом социальной политики на демократизацию и гуманизацию общества, ее ориентацией на возрождение духовности и национальной системы образования объективно необходимым становится существенное обновление организации, содержания, технологии и методики обучения и воспитания детей, в том числе с особенностями психофизического развития. «Концепция реформирования специального образования в Республики Беларусь» (1999 год) определяет приоритеты: формирование личностных качеств, коррекция нарушений и социализация учащихся, в связи с чем особую значимость приобретает проблема повышения качества знаний. Школьники должны быть готовыми к активному конструктивному взаимодействию с социумом, что предполагает прежде всего сформированность фонда знаний у выпускников.

Отсутствие слуха или его глубокие нарушения создают сенсорный дефицит, замедляют психическое развитие глухих учащихся. Их знания об окружающем сужены, ограничены и остаются неполными, слабо дифференцированными, фрагментарными (Л.С.Выготский, А.Г.Басова, Р.М.Боскис, А.П.Гозова, Т.А.Григорьева, З.И.Донец, А.И.Дьячков, Г.Л.Зайцева, А.Г.Зикеев, С.А.Зыков, Т.С. Зыкова, П.Р.-М.Кастельянос, С.Ф.Левяш,

Н.Г.Морозова, Л.В.Николаева, Т.И.Обухова, В.А.Паленный, Е.Г.Речицкая, Т.В.Розанова, Л.И.Тигранова, М.Ф.Титова, И.В.Цукерман, Ж.И.Шиф и др.).

Вопросы совершенствования познания окружающего мира занимают одно из центральных мест в теории специального образования всех категорий детей с особенностями развития (Л.И.Алексина, З.А.Апацкая, Р.А.Афанасьева, Т.А.Басилова, В.П.Гриханов, З.Г.Ермолович, Л.А.Зайцева, С.И.Изотова, Е.М.Калинина, Т.Л.Лещинская, Н.В.Рябова, А.М.Скобар и др.).

Имеющиеся в общей и специальной литературе данные позволяют высказать предположение о назревшей необходимости оптимизации процесса формирования знаний у глухих учащихся. В научных трудах Р.Бернса, Л.И.Божович, Дж.Брунера, Л.С.Выготского, П.Я.Гальперйна, В.В.Давыдова, Л.В.Занкова, А.В.Запорожца, Л.Я.Зориной, И.И.Ильсова, Е.Н.Кабановой-Меллер, Н.С.Лейгеса, И.Я.Лернера, А.А.Люблинской, А.К.Марковой, Н.А.Менчинской, М.Н.Скаткина, Д.Б.Эльконина, И.С.Якиманской и др. обоснована актуальность проблемы формирования у школьников осмысленных и прочных знаний об окружающей действительности, постепенного и систематического расширения этих знаний на основе интеллектуально-эмоционального отношения к ним, овладения ими через "открытие" самих детей, создана теоретическая база для оптимизации процесса.

В сурдопедагогике сложным и дискуссионным до сих пор остается вопрос выбора средств обучения глухих, в частности соотношения словесной и жестовой речи. Наиболее изученными являются вопросы обучения неслышащих средствами словесной речи (Р.М.Боскис, Л.М.Быкова, Т.А.Григорьева, А.Г.Зикеев, С.А.Зыков, Т.С.Зыкова, Е.Н.Марциновская, Н.А.Морева, И.В.Колтуненко, Б.Д.Корсунская, Е.П.Кузьмичева, Э.И.Леонгард, М.И.Никитина, Л.П.Носкова, Т.И.Обухова, Ф.Ф.Рау, Е.Г.Речицкая, Ж.И.Шиф).

Лишь отдельные исследователи касались в своих работах проблемы использования жестовой речи в учебно-воспитательном процессе (Г.Л.Зайцева, Т.А.Григорьева, I.Ahlgren, F.Bowe, Y.Itabashi). В настоящее время доказана лингвистическая полноценность жестового языка, его положительное влияние на качество знаний учащихся вечерних школ. Жестовая речь изучалась как средство общения лиц с недостатками слуха (А.Г.Басова, Л.П.Брезенская, Р.М.Боскис, И.Ф.Гейльман, В.И.Флери, О. Claude, Ph.D.Proctor), как средство психического развития глухих учащихся (А.И. Дьячков, В.Петшак, Т.В.Розанова, D.P.Согина), как средство обучения общеобразовательным предметам в вечерних школах (Г.Л.Зайцева, А.Г.Геранкина, Т.А.Мамонтова и др.), в московской билингвистической гимназии (Г.Л.Зайцева, А.В.Горошков, Т.П.Давиденко, В.А.Паленный). Подчеркивалась зависимость успешного развития глухих детей от уровня владения ими жестовой речью и качества ее использования организаторами учебно-воспитательного процесса. Однако целостный процесс формирования знаний младших глухих школьников с использованием жестовой речи в сурдопедагогике мало изучен.

Настоятельную необходимость такого изучения диктует введение в учебные планы, школ для детей с нарушенным слухом с подготовительного по выпускной классы коррекционных занятий по развитию жестовой речи, реализации программы «Культура жестовой речи» (Т.А.Григорьева).

В «Концепции обучения, воспитания, подготовки к жизни детей с недостатками умственного и физического развития в Республике Беларусь» подчеркнута необходимость формирования личности неслышащих детей с использованием средств тотальной коммуникации. Отечественными исследователями созданы условия для более глубокого понимания педагогического аспекта проблемы функционирования жестовой речи (Т.А.Григорьева, Л.С.Димскис). Однако несмотря на легализацию жестовой речи в образовательном пространстве, ее признание как средства обучения не было подкреплено в должной мере разработкой соответствующей педагогической технологии. Таким образом, актуальной остается задача разработки методической системы формирования знаний на жестовой основе в начальных классах, методического обеспечения коррекционных занятий по жестовой речи.

**Связь работы с крупными научными программами, темами.** Диссертация выполнена в учреждении образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» на кафедре сурдопедагогике дефектологического факультета в рамках научно-исследовательских тем: «Обучение, воспитание, социальная и трудовая адаптация детей с дефектами умственного и физического развития» (1991-1995, научный руководитель - доцент Т.А.Григорьева, номер гос. регистрации

01910053258); «Научно-методическое обеспечение подготовки студентов-дефектологов в условиях многоуровневой системы обучения» (1996-2000, научный руководитель - профессор Т.А.Григорьева, номер гос. регистрации 19961363).

Исследование выполнено в соответствии с законами «Об образовании в Республике Беларусь» (2002), "О социальной защите инвалидов" (1994), "О правах ребенка" (1993), «Концепцией обучения, воспитания и подготовки к жизни детей с недостатками в умственном и физическом развитии в Республике Беларусь» (1992), «Концепцией реформирования специального образования» (1999), заданиями президентской программы «Дети Беларуси» (подпрограмма «Дети-инвалиды»),

Работа выполнена по гранту Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований для молодых ученых «НАУКА 97М» (1998-2000).

**... Цель и задачи исследования.** Цель исследования - разработать методическую систему формирования у глухих младших школьников знаний на занятиях по жестовой речи, доказать позитивную роль опережающего усвоения знаний на жестовой основе для продуктивного решения задач изучения общеобразовательных предметов в словесной интерпретации.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической, методической общей и специальной литературы по проблеме исследования.
2. Изучить и обобщить педагогический опыт развития и использования жестовой речи как средства обучения в специальной школе для глухих детей.
3. Исследовать особенности представлений и понятий, формируемых у младших глухих школьников на жестовой основе.
4. Определить методическую систему формирования знаний средствами жестовой речи на коррекционных занятиях и апробировать ее эффективность.
5. Научно обосновать пропедевтическую роль формируемых на жестовой основе знаний в усвоении программного материала в словесной интерпретации.

**Объект исследования** - педагогический процесс формирования знаний у младших глухих школьников.

**Предмет исследования** - методическая система формирования знаний на жестовой основе у младших глухих школьников, ее коррекционная направленность.

**Гипотеза исследования.** Усвоение знаний на словесной основе у глухих младших школьников оказывается недостаточно результативным. Продуктивность процесса формирования знаний об окружающем может быть повышена при опережающем овладении программным материалом в системе занятий по развитию жестовой речи. Использование жестовой речи как средства формирования знаний облегчит усвоение эквивалентной словесной информации, обеспечит большую осмысленность, полноту, гибкость, дифференцированность усваиваемых знаний.

**Методология и методы проведенного исследования.** Методологической основой диссертационного исследования явились:

-идеи гуманистической психологии и педагогики об удовлетворении коммуникативно-познавательных потребностей ребенка как условия его интеллектуального развития и успешной интеграции в общество (Ш.А\Амонашвили, К.В.Гавриловец, Т.Л.Лещинская, Дж.Маслоу, К.Роджерс);

- положение об общих закономерностях развития ребенка в норме и при нарушениях слуха (Л.С.Выготский, В.И.Лубовский и др.);

- положения об уровне актуального и зоне ближайшего развития, о структуре дефекта в условиях слуховой депривации и роли жестовой речи как компенсаторного механизма (Л.С.Выготский, Г.Л.Зайцева, Т.В.Розанова);

- концепция возникновения и развития речи в процессе общения; связи деятельности и общения, ее ведущей роли в формировании и развитии личности (А.В.Запорожец, А.А.Леонтьев);

- идеи о языковом сознании в контексте обучения иностранному языку(П.Я.Гальперин, Т.К.Цветкова и др.);

- учение о лингвистической полноценности жестового языка, его конвенциональности как системы знакового опосредствования (Г.Л.Зайцева);

- концепция формирования мышления, памяти, речи и словесной регуляции у детей с нарушенным слухом в условиях специального обучения (Р.М.Борскис, А.Г.Зикеев, С.А.Зыков, Т.С.Зыкова, Т.А.Григорьева,

И.В.Колтуненко, Е.П.Кузьмичева, В.И.Лубовский, Н.Г.Морозова, Л.П.Носкова, Т.В.Розанова, А.Ф.Понгильская, Л.И.Тиранова, Ж.И.Шиф).

Методы исследования: монографические (теоретический и сравнительный анализ психолого-педагогических и методических аспектов проблемы); методы эмпирического исследования (анализ программ обучения и воспитания младших школьников, наблюдение педагогического процесса и изучение опыта использования в нем жестовой речи); педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий, контрольный срез результатов опытного обучения, количественный и качественный анализ полученных данных); диагностические (экспертные оценки); математической статистики.

**Научная новизна и значимость полученных результатов** заключается в том, что впервые:

- 1) исследуется как самостоятельная проблема формирования знаний средствами жестовой речи у младших глухих школьников;
- 2) подвергнут критическому анализу и обобщен педагогический опыт проведения специальных занятий по развитию жестовой речи в начальной школе для глухих детей;
- описаны некоторые особенности овладения жестовой речью младшими глухими учащимися;
- 4) выявлены особенности (в сопоставлении с нормой) манифестации усвоенных знаний глухими учащимися начальной школы;
- 5) доказана пропедевтическая функция жестовой речи в формировании знаний и их словесном выражении у глухих младших школьников;
- 6) разработана и успешно внедрена методическая система формирования знаний средствами жестовой речи на коррекционных занятиях.

**Практическая значимость полученных результатов.** Определены научно-методические основы повышения эффективности формирования знаний глухих учащихся на занятиях по жестовой речи, охарактеризованы психолого-педагогические условия их организации. Разработана система специальных заданий и упражнений для формирования более полных, осознанных, прочных знаний на жестовой основе. Издано учебно-методическое пособие «Методика занятий по жестовой речи в начальной школе для детей с нарушениями слуха». Результаты исследования внедрены в курс «Жестовая речь с методикой преподавания» для студентов сурдоотделения БГПУ, «Культура жестовой речи» для курсантов АПО и учащихся минского педколледжа.

**Социально-экономическая значимость полученных результатов.** Обучение в парадигме тотальной коммуникации поможет обогатить фонд знаний учащихся с тяжелой слуховой депривацией, так как с самого начала гарантирует реализацию важной цели - подготовки ребенка к жизни в двух социумах - мире слышащих со звуковым языком и мире глухих - с жестовым.

Жестовая речь выполняет функцию средства межличностной коммуникации лиц с недостатками слуха, имеющих свои традиции и культуру. С ее помощью осуществляют свою деятельность ассоциации глухих во всем мире. Предложенная система коррекционной работы оптимизирует процесс подготовки неслышащих к вхождению в социальную среду, обеспечивает более высокую коммуникативную готовность воспитанников к взаимодействию с- микросоциумом глухих, рост их самосознания, большую степень самостоятельности и уверенности, возможность полноценного участия в деятельности БелОГ.

#### **Основные положения диссертации, выносимые на защиту:**

1. Глухие дети обладают большими возможностями в овладении знаниями, которые остаются не полностью реализованными в условиях монополии словесной речи как средства обучения, общеобразовательным предметам в современной специальной школе.
2. Традиционный опыт формирования знаний на специальных занятиях по жестовой речи несовершенен: низка продуктивность коррекционно-педагогической работы в связи с преобладанием технологии сурдоперевода.
3. Процесс первоначального формирования знаний на жестовой основе обеспечит их качество, гарантирует более успешное усвоение и оперирование их словесным эквивалентом. Путь от предмета, явления к жесту и через него - к слову является наиболее благоприятным для речевого развития и освоения знаний на словесной основе глухими учащимися.
4. Методическая система формирования знаний на занятиях по жестовой речи предполагает учет особенностей словесно-жестового двуязычия глухих, реализует принцип интерактивного обучения, базируется на

коммуникативно - деятельностном подходе, обеспечивает актуализацию субъектного опыта, расширение границ самостоятельности высказываний детей, предупреждает необходимость словотолкования, требует от сурдопедагога владения жестовой речью.

**Личный вклад соискателя составляет:**

- - обоснование роли жестовой речи как эффективного средства формирования знаний и пропедевтики овладения словесным материалом младшими глухими школьниками;
  - обобщение опыта формирования знаний на занятиях по развитию жестовой речи в национальных специальных школах;
  - определение особенностей формируемых на жестовой основе знаний у глухих младших школьников;
  - разработка методической системы формирования знаний с использованием жестовой речи у младших глухих школьников;
  - организация авторской школы ведения коррекционных занятий по развитию жестовой речи;
  - создание методического пособия.

**Апробация результатов исследования.** Материалы диссертации докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры сурдопедагогики и совета дефектологического факультета БГПУ, на международных научно-практических конференциях и конгрессах: "Дефекталапчная адукацыя: новая парадыгма" (Минск, 1995), "Л.С. Выготский и современность" (Минск, 1996), "Проблемы формирования профессиональной компетентности дефектолога" (Минск, 1997), "Проблемы развивающего обучения: традиции и инновации" (Минск, 1998), "Язык и социум" (Минск, 1999), "Психология и дети: рефлексия по поводу защиты прав ребенка" (Минск, 1999), "Техно Образ 99" (Гродно, 1999), "Жестовый язык в современной специальной школе" (Минск, 1999), практической конференции «Семья и школа» (Минск, 2001), республиканского семинара-практикума «Современные подходы к реализации содержания образования в подготовительных классах» (Минск, 2001), республиканского семинара «Современные проблемы образования детей с нарушенным слухом» (Бобруйск, 2001), республиканской научно-практической конференции «Дефектологическое образование в Республике Беларусь: состояние и перспективы» (Минск, 2001), республиканской научно-практической конференции «Теоретические и прикладные аспекты педагогической и социальной психологии» (Минск, 2002), республиканского семинара-совещания заместителей директоров по учебно-воспитательной работе «Актуальные вопросы организации учебно-воспитательного процесса в школах-интернатах, школах для детей с нарушениями слуха в 2002-2003 учебном году» (Минск, 2002).

Прикладная часть исследования представлялась в виде докладов, открытых занятий для сурдопедагогов, обсуждалась на курсах повышения квалификации учителей-дефектологов Академии последипломного образования (1999-2000), областной спецшколе для слабослышащих детей г/п Порозово (1997), в методических объединениях учителей и воспитателей специальной школы для глухих детей № 14г. Минска (1997-2002).

Материалы исследования внедрены в практику учебно-воспитательной работы школ для детей с нарушением слуха.

**Опубликованность результатов.** Основные положения и материалы диссертации нашли отражение в 14 публикациях (учебно-методическом пособии, 4 статьях, 8 материалах конференций и 1 тезисах), общее количество страниц опубликованных материалов - 130.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из общей характеристики работы, трех глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Полный объем диссертации составляет 141 страницу, из них 2,5 страницы занимают 9 иллюстраций, 1,5 страницы - 5 таблиц, 19 страниц - 4 приложения. Список использованных источников включает 292 наименования на русском, белорусском, английском, немецком и французском языках (19 страниц).

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

**В первой главе "Формирование знаний как психолого-педагогическая проблема"** рассматриваются аспекты формирования знаний, уровень их качества у школьников в условиях сенсорной нормы и слуховой депривации, оценивается роль и место жестовой речи как средства обучения и воспитания в специальных школах.

В анализе понятия "знание" использован междисциплинарный подход. Более подробно представлено его психолого-педагогическое обоснование: знания рассматриваются как результат образования, определенный социокультурный опыт, который является фундаментом образованности человека, обеспечивающей адекватные действия на основе полученных знаний в меняющихся социально-экономических условиях жизни (ЛХ.Выготский, И.А.Зимняя, И.И.Ильясов, Р.С.Немов, Г.К.Селевко, И.С.Якиманская и др.).

Знания имеют свои характеристики, критерии, выделение которых являлось важным для проводимого исследования. Определены составляющие качества знаний: объем (полнота), осознанность, прочность, систематичность, системность, гибкость (подвижность), действенность, глубина (Л.Я.Зорина, И.Я.Лернер, А.А.Люблинская, М.Н.Скаткин и др.).

По данным многочисленных отечественных и зарубежных исследований создание развивающей среды (Дж.Брунер, В.В.Давыдов, Е.Н.Кабанова-Меллер, Н.А.Менчинская, Л.С.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин и др.), целенаправленное формирование учебной (Л.В.Занков, Е.Г.Речицкая и др.) и поисковой деятельности (А.М.Матюшкин, В.Оконь и др.), формирование мотивации учения (Л.И.Божович, А.К.Маркова, Дж.Маслоу, К.Роджерс и др.) обеспечивают качество знаний, развитие способности применять их, ориентироваться в новых, не заданных обучением, ситуациях.

Психолого-педагогическое изучение проблемы качества знаний глухих школьников свидетельствует о трудности формирования системных, прочных, осознанных знаний в условиях монополии словесной речи как средства обучения (Л.С.Выготский, Т.А.Григорьева, А.И.Дьячков, Г.Л.Зайцева, В.Петшак, Т.В. Розанова и др.). Отмечается их низкое качество и большая ресурсная затратность образовательных усилий в процессе их формирования (А.П.Гозова, Н.А.Грицук, Т.С.Зыкова, Б.Д.Корсунская, Л.В.Михайловская, Н.Г.Морозова, Л.А.Новоселов, Л.П.Носкова, М.Е.Хватцев, Ж.И.Шиф).

В контексте языкового сознания лиц с тяжелой слуховой депривацией специфика проблемы качества знаний объясняется тем, что у глухих языковая картина мира развивается на жестовом языке, родном для глухих. И именно в его смыслообразующий контекст вписывается иноязычный материал - русский язык. А это подчеркивает важную функцию жестового языка в становлении билингвального сознания, в котором две языковые картины мира, как и системы двух языков, находятся в соответствии (Т.К.Цветкова).

Достоверность доказательств лингвистической полноценности жестового языка, которые имеются в настоящее время (Г.Л.Зайцева, I.Ahlgren, D.P.Corina, W.Stokoe и др.), знание его особенностей, специфики и закономерностей развития глухих в условиях словесно-жестового двуязычия позволяют осуществить целенаправленный поиск путей повышения качества знаний средствами жестовой речи в учебно-воспитательном процессе. Научный анализ специальной психолого-педагогической литературы показал, что лишь отдельные исследователи изучали проблему использования жестовой речи в обучении и ее влияние на формирование знаний.

Разрабатывая концепцию разностороннего развития глухих, Л.С.Выготский изучал роль жестовой речи в их коммуникативной и познавательной деятельности. Он утверждал, что жестовая речь - подлинная речь во всем богатстве ее функционального значения, и подчеркивал, что для коренного улучшения воспитания глухих детей различные формы речи не конкуренты, а ступени, по которым глухой ребенок восходит к овладению речью.

На необходимость изучения особенностей жестовой речи для повышения качества знаний учащихся указывали в своих работах Р.М.Боскис, А.П.Гозова, Л.С.Димскис, Н.Ф.Слезина и др. В главе обобщены позиции многих авторов относительно того, что личностное развитие ребенка на основе использования тотальной коммуникации совершается в благоприятных условиях и повторяет линию развития обычного ребенка (А.Г.Басова, Т.А.Григорьева, Г.Л.Зайцева, Н.В.Мазурова, Т.Н.Прилепская, Т.В.Розанова, Н.Lane, K.HeiIing, C.Musselman, G.Scanto и др.). Доказано положительное влияние жестовой речи на формирование эмоционально-познавательной Сферы детей с тяжелой слуховой депривацией (С.М.Данильченко, А.И.Дьячков, Т.А.Мамонтова, В.Петшак, Т.В.Розанова). В настоящее время сурдопедагогика располагает отдельными данными об использовании жестовой речи в билингвистической гимназии (г.Москва) на уроках физики (В.А.Паленный), логики (И.Л.Никольская, С.Э.Куман), географии (А.В.Горошков), русского жестового языка (Т.П.Давиденко, Г.Л.Зайцева).

Законодательная база Республики Беларусь легализует жестовую речь

в правах как средство обучения. Согласно концепции обучения и, воспитания детей с особенностями развития и концепции реформирования специального образования в учебные планы включены с подготовительного по выпускной классы занятия по развитию жестовой речи (коррекционный компонент), разработаны программы «Культура жестовой речи» для 1-7 классов (автор Т.А.Григорьева). Белорусскими учеными - Т.А.Григорьевой, Л.С.Димскис - созданы условия для более глубокого понимания педагогического аспекта проблемы жестовой речи. В целом проблема использования жестовой речи как средства формирования знаний у младших глухих школьников на современном этапе развития отечественной специальной педагогики является практически не изученной, в связи с этим актуальной становится задача разработки методической системы формирования знаний средствами жестовой речи в начальной школе - первом этапе обучения глухих детей. Для поиска методического обеспечения коррекционных занятий по жестовой речи в начальной школе необходимым является изучение имеющегося педагогического опыта их проведения, а также исследование особенностей знаний, формируемых у младших глухих школьников на жестовой основе.

В качестве стимульного материала для определения уровня жестовой компетентности младших глухих школьников в диссертации был выбран компонент знаний о природе с учетом его воспитательного, образовательного и развивающего значения для слышащих детей (В.М.Вдовиченко, С.А.Веретенникова, Н.Ф.Виноградова, О.И.Донина, Л.М.Кларина, С.Н.Николаева, Н.В.Панова, А.А.Плешаков, Н.Н.Поддяков, Е.А.Постникова, Л.П.Салеева, О.И.Салтыкова, Н.Ю.Соловьева, И.С.Фрейдкин) и для учащихся со слуховой депривацией (Л.С.Выготский, Т.А.Григорьева, Н.Г.Морозова, Е.Г.Речицкая, Л.И.Тигранова, М.Ф.Титова, Ж.И.Шиф).

**Во второй главе "Особенности формирования знаний в жестовой интерпретации у младших глухих школьников"** охарактеризованы организация, методика и результаты констатирующей части исследования.

При составлении программы констатирующего эксперимента учитывался имеющийся в мировой практике опыт изучения знаний (Т.А.Басилова, А.Г.Басова, Р.М.Боскис, Л.П.Брезенская, Т.А.Григорьева, Г.Л.Зайцева, Е.М.Калинина, А.А.Люблинская, Л.В.Николаева, Е.Г.Речицкая, М.Ф.Титова, Ж.И.Шиф) и анализа педагогической деятельности и управления процессом формирования знаний (Т.А.Григорьева, А.К.Колеченко, Р.С.Немов, Г.К.Селевко, М.Н.Скаткин, Н.Н.Светловская, Н.О.Яковлева).

Констатирующий эксперимент (1996 - 1999 г.г.) состоял из двух частей. В первой части изучалось качество усвоения знаний о неживой природе у глухих младших школьников на словесной и жестовой основах. Вторая часть посвящена анализу существующей практики формирования знаний на занятиях по жестовой речи. Участниками эксперимента стали 80 глухих учащихся (48 первоклассников и 32 четвероклассника) г. Минска, г/п Ждановичи, г. Гродно, г. Ошмяны и 30 педагогов национальных школ.

В первой серии (первая часть) исследовались знания об основных 15-ти объектах неживой природы (выделенных на основании экспертной оценки программного содержания) при помощи модифицированной методики изучения природоведческих знаний Е.Г.Речицкой (1978 г.). Во второй серии изучалось умение выразить отношения и взаимосвязи в неживой природе и умение связно оформить высказывание при описании серии картинок доступными для глухих детей средствами (ответы сравнивались с экспертным образцом). Разработанная методика обеспечивала реализацию дифференцированного подхода в обучении. В качестве измерителя объема знаний была принята шкала оценок, структурной единицей которой считалась единица эталонного содержания, определяемого программой.

Для характеристики качества знаний были выделены возможные уровни их сформированности: нулевой, низкий, средний, высокий (классификация Е.М.Калининой) с учетом известных критериев - объема, осмысленности, дифференцированности, подвижности, обобщенности (А.А.Люблинская).

В группу с *высоким* уровнем сформированности знаний были объединены учащиеся (2,1%, поступивших в школу и 18,8%, окончивших начальное звено), продемонстрировавшие полноту усвоения в пределах 75-100% эталонного объема знаний, их осмысленность, дифференцированность, гибкость, уверенное изложение, умение аргументировать свое мнение, самостоятельно воспроизводить программный материал. Испытуемые этой группы легко вступали в контакт со взрослым, вели себя раскованно, проявляли элементы творчества, в единичных случаях нуждались в стимулирующей помощи.



Учащиеся, вошедшие в группу со *средним* уровнем сформированности знаний (8,3% первоклассников и 25% четвероклассников), воспроизводили более половины эталонных знаний в объеме от 74 до 50 %. В их ответах отражались основные элементы программного материала, проявлялись ограниченное дифференцирование, аргументирование и несформированность умения включать имеющиеся знания в новые группы и категории. Испытуемым оказывалась помощь в виде наводящих вопросов и стимуляции к деятельности.

Группу с *низким* уровнем составили дети (33,3% учащихся первых классов и 53,1% - четвертых), воспроизводившие нужные сведения от 25 до 49 %. Их знания характеризовались как слабо дифференцированные, недостаточно осмысленные и обобщенные, ответы - репродуктивные, с отсутствием доказательности, самостоятельности и активности. Испытуемые выделенного уровня нуждались в таких видах помощи, как указание поиска пути решения.

У детей, объединенных в группу с *нулевым* уровнем, обнаружены фрагментарные, отрывочные знания об объектах неживой природы. Испытуемые нередко отказывались от ответа либо давали неправильный ответ. При предъявлении помощи в виде демонстрации способа решения они воспроизводили от 1% до 24% эталонного объема знаний. Их знания характеризовались как поверхностные, бессистемные. Более половины обследуемых перво-, классников (56,3%) и 3,1% четвероклассников не смогли самостоятельно, без наводящих вопросов, рассказать об объектах неживой природы.

Анализ материалов констатирующего эксперимента позволил определить ряд особенностей имеющихся знаний, их сформированность в условиях дошкольного обучения на словесной основе и спонтанного формирования средствами жестовой речи. К ним относятся: значительные затруднения в назывании объектов неживой природы средствами словесной речи (12% и 23% верных обозначений у первоклассников и четвероклассников соответственно); неумение самостоятельно связно рассказать об объектах неживой природы (словесный эквивалент информации в 2,5 раза меньше, чем жестовой); отсутствие взаимосвязи между умением назвать объект и рассказать о нем. В жестовом изложении испытуемые обнаружили большую осмысленность и дифференцированность знаний (воспроизведено 73% стимульного материала). Взаимосвязь в успешности жестовой и словесной манифестации знаний (обработка с использованием критерия  $\chi^2$ ) статистически достоверна (при  $\chi^2_{кр}=6,635; \chi^2_{эмп}=6,13; \chi^2_{эмп} < \chi^2_{кр}$ , при  $p < 0,01$ ).

: На предъявленные вопросы смогла ответить половина испытуемых первых классов и большая часть — четвертых. Самые полные представления сформированы о солнце, воде, луне, снеге, песке и молнии, в наибольшей степени представлена их атрибутивная характеристика (64 % адекватной информации у первоклассников и 98% - у четвероклассников), далее - характеристика пользы (51% и 91%), временные характеристики - 44% и 95% и пространственные — 38% и 89%. Самыми слабыми, поверхностными, недифференцированными у испытуемых оказались знания о дожде, громе, тумане.

Данные второй серии эксперимента позволили констатировать низкий уровень полноты передачи содержания сюжетного ряда (учащиеся, начинающие обучение в начальной школе, воспроизвели 27,1 % нужного объема, а оканчивающие - 56,2%). Необходимые взаимосвязи устанавливали менее трети первоклассников, и чуть более половины четвероклассников, что свидетельствовало о слабой подвижности их знаний. Испытуемые формулировали существенные компоненты высказываний средствами жестовой речи в сочетаниях с отдельными знакомыми словами и словосочетаниями. На чисто словесной основе участникам эксперимента связно и грамотно передать сюжет практически не удавалось.

В констатирующем эксперименте выявлено обогащение знаний за период обучения (значимость различий в распределении уровней манифестации знаний у испытуемых первых и четвертых классов подтвердилась статистически:  $\chi^2_{кр}=11,345; \chi^2_{эмп}=26,95; \chi^2_{эмп} > \chi^2_{кр}$  при  $p < 0,01$ ) и в то же время обнаружен недостаточный уровень качества знаний о неживой природе у четвероклассников, их особенности, аналогичные описанным ранее у первоклассников (между ними не наблюдается существенных различий в полноте передачи сюжетного ряда:  $\chi^2_{кр} > 7,815; \chi^2_{эмп}=0,39; \chi^2_{эмп} < \chi^2_{кр}$  при  $p < 0,01$ ).

Изучение педагогического опыта специалистов по жестовой речи в на-

циональных школах (вторая часть констатирующего эксперимента) позволило определить характер трудностей профессионально-педагогической деятельности сурдопедагогов на этапах постановки задач, выбора форм организации и видов работ с учетом коммуникативно-деятельностного подхода, определения конкретных методов и приемов развития жестовой речи и формирования знаний ее средствами. В основе этих трудностей - отсутствие системы работы по пропедевтике формирования понятий, несовершенство подбора лексических средств жестового языка для раскрытия содержания темы, аутоперевода и словотолкования, неумение декодировать спонтанные жестовые высказывания детей, включать их в обсуждение материала и несовершенство собственной жестовой речи педагогов, не всегда соответствующей требованиям лингвистической компетенции, культуры исполнения, эмоциональности, что снижает уровень понимания учебного содержания школьниками. Анализ результатов наблюдения за учебно-воспитательным процессом в специальных школах позволил сделать заключение о необходимости совершенствования методической системы занятий по жестовой речи в начальных классах.

**В третьей главе "Методическая система формирования знаний на жестовой основе"** определены задачи и принципы обучающего эксперимента, обоснована методика формирования знаний на жестовой основе у младших глухих школьников, приведен сравнительный анализ качества знаний у учеников экспериментального и контрольного классов. Экспериментальное обучение было построено с учетом обнаруженных в констатирующем срезе особенностей представлений глухих школьников о неживой природе, в соответствии с программой "Культура жестовой речи" (I-IV классы), с опорой на ведущие общедидактические (в том числе краеведческий и сезонный), а также специальные принципы, разработанные в педагогике и сурдопедагогике.

Задачи формирующей части эксперимента вытекали из известных научных фактов: значимости и полноценности жестовой речи как средства формирования знаний для детей с нарушенным слухом; важной роли ознакомления младших школьников с природой в процессе их воспитания, умственного, нравственного, эстетического развития; доступности усвоения знаний о природе для младших школьников, в том числе с депривацией слуха. Это:

- актуализация и обогащение накопленного фонда природоведческих знаний и умений средствами жестовой речи;
- развитие двусторонних связей «жест-слово, слово-жест»; формирования понятий (жестовых обозначений) для снижения объема словотолкования;
- развитие всех видов жестовой коммуникации;
- обогащение индивидуального невербального поведения, совершенствование умений саморегуляции эмоциональной сферы;
- формирование основ экологической культуры.

Пролонгированный формирующий эксперимент проведен в двух вариантах: 1) с учащимися одного класса реализован полный цикл обучения соответственно программе по жестовой речи от поступления в школу до окончания начального звена (1998-2002 учебные годы); 2) с учащимися, поступавшими на протяжении пяти лет в специальную школу № 14 для глухих детей г. Минска, экспериментальное обучение осуществлялось только в течение первого года в естественных условиях занятий (за 1997-2002 учебные годы 29 испытуемых). Это обеспечило многократную проверку эффективности предлагаемой системы, отработку технологии ее оптимального варианта.

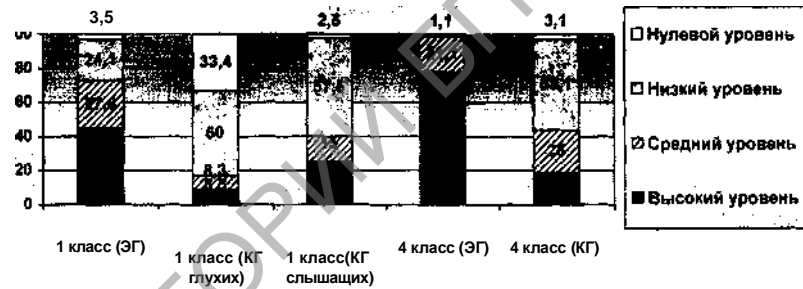
Предполагалась возможность более быстрых темпов интеллектуального развития и более высокого качества знаний, если дети научатся устанавливать широкие связи и овладеют системой элементарных обобщений, объединенных в одной большой теме "Природа", которая раскрывается в разделах "Живая природа", "Неживая природа", "Сезонные изменения в природе".

С учетом методической платформы диссертационного исследования, были разработаны и апробированы методические пути формирования знаний средствами жестовой речи. Предложенная методика отразила принципы и задачи организации специальных занятий, структурные компоненты, этапы работы и методические приемы формирования знаний на жестовой основе, а также набор заданий и упражнений для реализации поставленной цели.

Методическая система занятий по жестовой речи базировалась на коммуникативно-деятельностном подходе. Ее системообразующим принципом являлось интерактивное обучение как коммуникативный диалог с использованием известных в мировой практике методических приемов

развития речи и ознакомления с окружающим (создание речевой среды средствами различных видов совместной деятельности - изобразительной, игровой, практической и др., сознательное конструирование ситуаций личностно-ориентированного развития учащихся в процессе экскурсий, просмотра видеоматериалов, демонстрации опытов, работы с картинками и т.д.). Особый смысл придавался наглядности как стимулу для актуализации знаний и активизации обмена информацией по содержанию занятий. Отличительная черта занятий - атмосфера живого, эмоционально-личностного речевого общения, которая обеспечивала мотивированность обращений. Позиция ребенка - педоцентрическая, он являлся соавтором педагогического процесса, центром эмоциональной экспрессии. В формировании знаний наблюдалось две тенденции: их постепенное наращивание и углубление. Предмет, явление сначала осознавалось средствами жестовой речи, а потом его словесное обозначение усваивалось без дополнительного словотолкования на других уроках. Путь от предмета, явления к жесту, а через него - к слову в таких условиях оказывался наиболее продуктивным для речевого развития и освоения знаний на словесной основе.

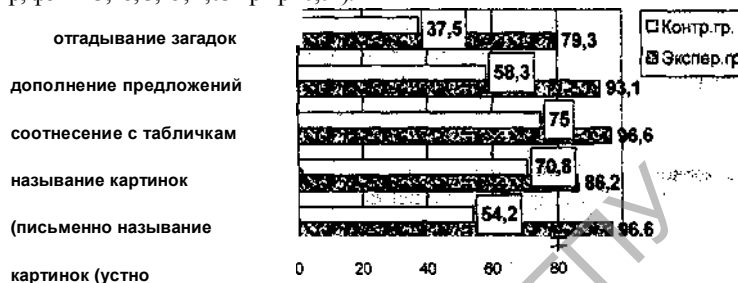
Эффективность предлагаемой системы коррекционной работы оценивалась путем сравнительного анализа полученных данных в экспериментальной и двух контрольных группах - глухих и слышащих детей - после обучения. Результаты формирующего эксперимента (рис. 1) отразили положительные изменения в соотношении уровней качества знаний у первоклассников и четвероклассников, прошедших обучение.



**Рис. 1 Уровни манифестации знаний о неживой природе (в %)**

Достоверность различий в показателях уровней манифестации знаний учащихся экспериментальных и контрольных групп подтвердилась при обработке данных с помощью критерия Фишера (фэмп=3,2 (в распределении знаний высокого уровня) при  $p < 0,01$ , фэмп=1,99 (низкого уровня) при  $p < 0,05$  - у первоклассников и фэмп=3,03 при  $p < 0,01$  (высокий уровень знаний), фэмп=3,4 при  $p < 0,01$  (низкий) у четвероклассников, то есть во всех случаях фэмп > фкр).

Об эффективности разработанной системы формирования знаний на занятиях по жестовой речи свидетельствуют (рис.2) существенные сдвиги в показателях успешности выполнения заданий контрольного среза на словесной основе у испытуемых первоклассников экспериментальных групп (фэмп > фкр, фэмп=3,18; 3,15; 4,03 при  $p < 0,01$ ).



**Рис. 2 Успешность оперирования знаниями о неживой природе в словесной презентации (в %)**

Продуктивность обучения по предложенной методической системе выявилась в высоких показателях качества знаний и на жестовой, и на словесной основе, обогащении коммуникативно-эмоциональной компетенции глухих младших школьников, их более высокого уровне экологической культуры по сравнению с глухими и слышащими учащимися контрольных групп, расширении жизненного кругозора, усилении положительной мотивации учения, росте уверенности детей в своих возможностях, увеличении их активности и самостоятельности, познавательного интереса при выполнении заданий, развитии стремления к творчеству. Данные контрольного среза подтвердили эффективность разработанного подхода, а результаты апробации - практическую ценность изложенных в диссертации научно-педагогических идей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Проблема формирования знаний средствами жестовой речи в специальных школах для глухих детей - предмет дискуссий многих десятилетий. В психолого-педагогической литературе имеются отдельные публикации по применению жестовой речи в процессе обучения. Доказана конвенциональность жестового языка, его благоприятное влияние на психическое развитие неслышащих детей. В Республике Беларусь созданы реальные условия для практического решения вопросов использования жестовой речи в национальных специальных школах. Однако признание ее как средства обучения не было поддержано в должной мере разработкой соответствующей методической системы, аспекты применения жестовой речи как средства формирования знаний у младших глухих школьников на коррекционных занятиях по развитию жестовой речи остались не изученными [1; 3; 4; 6; 10; 11].

2. Глухие младшие школьники имеют большой запас представлений об окружающем (накопленный в процессе общения), который в полной мере они могут актуализировать только на жестовой основе. Выпускники дошкольных учреждений, прошедшие обучение в условиях монополии словесной речи, испытывают трудности в оперировании знаниями: они демонстрируют низкий уровень знаний в словесной и жестовой интерпретации. Те, кто владеет жестовой речью (из семей глухих), оказываются успешнее в изложении материала, хотя качество и их знаний остается недостаточно высоким [9; 12; 14].

3. У значительной части глухих учащихся, окончивших начальную

школу, обнаруживается положительная динамика в усвоении знаний на словесной и жестовой основах. Вместе с тем исследуемые параметры качества знаний у четвероклассников формируются недостаточно, не полностью соответствуют программным требованиям. У них сохраняется ряд особенностей в оперировании представлениями и понятиями: затруднен перевод жеста в слово и обратный, ограничена готовность к самостоятельному применению знаний, усвоенных только на словесной основе [12; 14].

4. Особенности знаний глухих младших школьников связаны не только со своеобразием их речевого (словесного и жестового развития), но и с организацией занятий по развитию жестовой речи, что подчеркивает необходимость совершенствования методической системы последних для более продуктивного первичного формирования знаний об окружающем [2; 10; 12; 14].

5. Недостатки профессионально-педагогической деятельности специалистов по жестовой речи обусловлены их низким уровнем владения жестовым языком (несовершенным подбором лингвистических средств для аутоперевода и словотолкования, неумением декодировать спонтанные детские высказывания на жестовой основе) и, в связи с этим, предпочтением технологии сурдоперевода на занятиях [5; 14].

6. Методическая система формирования знаний об окружающем мире на занятиях по развитию жестовой речи базируется на коммуникативно-деятельностном подходе и реализует задачи целенаправленного обогащения жестовой речи, преемственности формирования знаний на словесной основе, развития двусторонних связей «жест-слово», актуализации и амплификации накопленного фонда знаний, совершенствования эмоционально-познавательной сферы младших глухих школьников. Системообразующим принципом является интерактивное обучение как коммуникативный диалог с использованием известных в мировой практике методических приемов развития речи и ознакомления с окружающим. Путь от предмета, явления к жесту, а через него к слову - наиболее продуктивный для речевого развития и освоения знаний на словесной основе глухими детьми [1; 2; 7; 14].

7. Эффективность реализации содержания коррекционной работы по авторской технологии проявляется в количественных и качественных изменениях знаний испытуемых на жестовой и словесной основах. Экспериментальные занятия оптимизировали актуализацию и активизацию субъектного опыта учащихся, обеспечили быстрый темп накопления учащимися фонда знаний и умений, высокую степень речевой инициативы, эмоциональной экспрессии и самостоятельности детей, позволили достигнуть большей информативности в обучении, совершенствовали эмоциональный опыт детей, стимулировали познавательный интерес, усилили мотивацию учения [1; 8; 14].

Исследование подтвердило безусловную значимость жестовой речи, выступающей в условиях специального обучения гарантом интенсификации усвоения учебного материала на словесной основе, возможность ее параллельного функционирования для более эффективного формирования знаний об окружающем у глухих младших школьников.

Полученные данные диссертационного исследования не исчерпывают всех аспектов изучаемой проблемы. В частности, требуют изучения особенности развития жестовой речи у старших глухих школьников, технология и содержание коррекционных занятий по жестовой речи в средних и старших классах, особенности словесно-жестового двуязычия глухих учащихся, условия взаимообогащения жестовой и словесной речи.

## **СПИСОК ОПУБЛИКОВАННЫХ РАБОТ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ**

### **Статьи**

1. Григорьева Т.А., Димский Л.С., Соловьева И.К. Культура жестовой речи: экспериментальные занятия в первом классе // Печатковая школа. - 1996. - № 1. - С. 47-49.
2. Фоменок И.К. Технология занятий по жестовой речи в начальной школе: научно-методические подходы // Жестовый язык в современной специальной школе: Сб. докладов. - Мн.: ОО «БелОГ», 1999. - С. 43-52.
3. Фоменок И.К. Сурдоперевод в профессиональном обучении глухих // Материалы 1-ого симпозиума переводчиков: Сб. докладов. - Мн.:

ОО«БелОГ», 2000. - С. 40-45.

4. Фоменок И.К. Неделя по культуре жестовой речи // Дефекталопа. - 2002. - №3. - С. 120-126.

#### **Материалы конференций и тезисы**

5. Дзімскіс Л.С., Салауева І.К. Умовы паспяховасці авалодання жэставым маўленнем студэнтам сурдаадзялення // Дефекталагічная адукацыя: новая парадыгма: Матэрыялы міжнароднай навуковай канферэнцыі, прысвечанай 35-годдзю дэфекталагічнай адукацыі у Беларусі, Мінск, 6-7 снежня 1995 г./ БДПУ імя Максіма Танка. - Мн., 1995. - С. 53-54.
6. Димскис Л.С., Соловьева И.К. Невербальная коммуникация и жестовая речь: проблемы формирования // Проблемы формирования профессиональной компетентности дефектолога: Материалы республиканской научно-практической конференции, Минск, 25-27 марта 1997 г. / Бел. гос. пед. ун-т. - Мн., 1997. - С. 13-15.
7. Соловьева И.К., Данильченко С.М. Тренинг эмоциональной сензитивности // Проблемы формирования профессиональной компетентности дефектолога: Материалы республиканской научно-практической конференции, Минск, 25-27 марта 1997 г. / Бел. гос. пед. ун-т. - Мн., 1997. - С. 99-100.
8. Фоменок И.К. Активизация эмоционально-познавательной деятельности младших глухих школьников на занятиях по жестовой речи в первом классе // Проблемы развивающего обучения: традиции и инновации: Материалы международной научно-практической конференции, Минск, 20-21 мая 1998 г. / Бел. гос. пед. ун-т. - Мн., 1998. - С. 120-123.
9. Димскис Л.С., Фоменок И.К. Значение жестового общения в семейном воспитании глухих // Психология и дети: рефлексия по поводу защиты прав ребенка: Материалы международной научно-практической конф., Минск, 24-25 марта 1999 г. / Бел. гос. пед. ун-т. - Мн., 1999. - С. 49-51.
10. Фоменок И. К. Жестовая речь как средство обучения и воспитания в специальных школах // Технологии непрерывного образования и творческого саморазвития личности: Материалы II международной научной конференции: В 2 ч., Гродно, 6-7 апреля 1999 г. / ун-т им. Янки Купалы; Отв. ред. Тарантей В. П. - Гродно: ГрГУ, 1999. - Ч. 2. - С. 168-172.
11. Власюк Е.П., Димскис Л.С., Фоменок И.К. Проблема признания статуса жестового языка глухих // Язык и социум: Материалы III международной научной конференции, Минск, 4-5 декабря 1998 г. / Бел. гос. ун-т. - Мн.: БГУ, 2000. - С. 333-335.
12. Фоменок И.К. Возможности усвоения на жестовой основе знаний глухими младшими школьниками // Теоретические и прикладные аспекты педагогической и социальной психологии: Материалы III республиканской студенческой научно-практической конференции. Минск, 25 апреля 2002 г. / Бел. гос. пед. ун-т. - Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2002. - С. 207-209.
13. Соловьева И.К. Роль невербальной коммуникации в условиях слуховой депривации // Л. С. Выготский и современность: Тез. международного конгресса, посвященного 100-летию со дня рождения ученого: В 2 т. / Бел. гос. пед. ун-т. - Мн., 1996. - Т. 2. - С. 182-183.

#### **Учебно-методическое пособие**

14. Фоменок И.К. Методика занятий по жестовой речи в начальной школе для детей с нарушением слуха: Учебно-методическое пособие. - Мн.: Мастацкая літаратура, 2001. - 87 с.

#### **Рэзюмэ**

**Фамянок Ірына Кузьмінiчна**

**Фарміраванне ведаў на занятках па жэставаму маўленню  
у глухiх малодшых школьнiкаў**

**Ключавыя словы:** *малодшыя школьнiкі, сыхавая дэпрывацыя,*

*жэставае мауленне, веды, якасць, фарміраванне, метадычная сістэма, умовы эфектыўнасці, прапедэўтычная роля.*

**Аб'ект даследавання** — педагогічныя умовы фарміравання ведаў у малодшых гаўхіх школьцяу.

**Прадмет даследавання** - метадычная сютэма фарміравання ведаў на жэставай падставе ў малодшых глухіх школьшцаў, яе каррэкцыйная накіраванасць.

**Мэта даследавання** - распрацаваць метадычную сютэму фарміравання ведаў на занятках па жэставаму мауленню ў глухіх малодшых школьнікаў, даказаць пазітыўную ролю папярэдняга засваення ведаў на жэставай падставе для прадуктыўнага вырашэння задач вывучэння агульнаадукацыйных прадметаў у слоўнай інтэрпрэтацыі.

Метады даследавання: манаграфічныя (тэарэтычны і параўнальны аналіз псіхалага-педагагічных і метадычных аспектаў праблемы); метады эмпірычнага даследавання (аналіз праграм навучання і выхавання гаўхіх малодшых школьнікаў, назіранне педагагічнага працэсу і вывучэнне вопыту выкарыстання жэставага маулення); педагогічны эксперымент (канстатавальны і фарміравальны, кантрольны зрэд вынікаў вопытнага навучання, колькасны і якасны аналіз атрыманых даных); дыягнастычныя (экспертныя ацэнкі); матэматычнай статыстыкі.

Упершыню даследуецца як самастойная праблема фарміравання ведаў сродкамі жэставага маулення ў малодшых глухіх школьнікаў, крытычна прааналізаваны і абагульнены педагогічны вопыт. Выяўлены асаблівасці маніфестацыі засвоеных на жэставай падставе ведаў і абгрунтавана іх прапедэўтычная роля ў авалоданні і выкарыстанні слоўнага эквівалента. Распрацавана метадычная сістэма фарміравання ведаў сродкамі жэставай мовы.

Матэрыялы даследавання могуць быць выкарыстаны пры укараненні тэхналогіі спецыяльнай адукацыі глухіх школьнікаў, ва ўніверсітэцкіх курсах карэкцыйнай педагогікі, метадыкі навучання жэставаму мауленню.

**Рэзюме Фоменок Ирина  
Кузьминична**

### **Формирование знаний на занятиях по жестовой речи у глухих младших школьников**

**Ключевые слова:** *младшие школьники, слуховая депривация, жестовая речь, знания, качество, формирование, методическая система, условия эффективности, пропедевтическая роль.*

**Объект исследования** - педагогические условия формирования знаний у младших глухих школьников.

**Предмет исследования** — методическая система формирования знаний на жестовой основе у младших глухих школьников, ее коррекционная направленность.

**Цель исследования** - разработать методическую систему формирования знаний на занятиях по жестовой речи у глухих младших школьников, доказать позитивную роль опережающего усвоения знаний на жестовой основе для продуктивного решения задач изучения общеобразовательных предметов в словесной интерпретации.

Методы исследования: монографические (теоретический и сравнительный анализ психолого-педагогических и методических аспектов проблемы); методы эмпирического исследования (анализ программ обучения и воспитания глухих младших школьников, наблюдение педагогического процесса и изучение опыта использования в нем жестовой речи); педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий, контрольный срез результатов опытного обучения, количественный и качественный анализ полученных данных); диагностические (экспертные оценки); математической статистики.

Впервые исследуется как самостоятельная проблема формирования знаний средствами жестовой речи у младших глухих школьников, подвергнут критическому анализу и обобщен педагогический опыт. Выявлены особенности манифестации усвоенных на жестовой основе знаний и обоснована их пропедевтическая роль в овладении и оперировании словесным эквивалентом. Разработана методическая система формирования

знаний средствами жестового языка.

Материалы исследования могут быть использованы в совершенствовании технологии специального образования глухих школьников в вузовских курсах коррекционной педагогики, методики обучения жестовой речи.

## SUMMAR

**Y Irina K.**

**Fomenok**

### **Formation of Knowledge in Deaf Junior School Children at Sign Speech Development Lessons**

**Key words** *junior school children, hearing deprivation, sign speech, knowledge, quality, formation, methodological system, efficiency conditions, and propaedeutic role.*

**Object of research** - teaching conditions of forming knowledge in deaf junior school children.

**Subject of research** - methodological system of forming sign-based knowledge in deaf junior school children, its correctional focus.

**The purpose of research** - is to develop a methodological system of forming knowledge in deaf junior school children at sign speech development lessons and to substantiate the beneficial role of advanced acquisition of sign-based knowledge for a productive resolution of problems of studying core school subjects in a verbal interpretation.

Methods of research employed: monographic methods (theoretical and comparative analysis of psychological, teaching and methodological aspects of the problem; empirical study methods (analysis of technical curricula and educational programs for deaf junior school children, monitoring of the teaching process and study of experience of using sign speech therein); teaching experiment (stating and forming, test cut-off of experimental teaching results, qualitative and quantitative assessment of the data obtained); diagnostic methods (expert evaluation) and methods of mathematical statistics.

Formation of knowledge in deaf junior school children by means of sign speech in conjunction with a critical analysis and generalization of the technical experience is for the first time researched as a problem of its own. Peculiarities of manifestation of knowledge acquired on a sign basis are identified and its propaedeutic role in mastering and operating verbal equivalent is demonstrated.

The research results may find an application in improving special educational programs for deaf schoolchildren and in university courses of theory of correctional education and methods of teaching sign speech.

Подписано в печать 18.03.03. Формат 60x84<sup>1</sup>/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Усл. печ. л. 1,0. Тираж 80 экз. Заказ 188

*Учреждение образования*

«Белорусский Государственный педагогический университет имени Максима Танка».  
Лицензия ЛВ № 196 от 04.02.03. 220050, Минск, Советская, 18.

*Отпечатано с оригинал-макета заказчика в Учебно-издательском центре БГПУ.*  
Лицензия ЛП № 486 от 02.04.02. 220007, Минск, Могилевская, 37.