

ОПУБЛИКОВАНО:

Русакович И.К. Жестовый язык в семейном воспитании незлышащих детей  
// Современная семья и проблемы семейного воспитания / Материалы  
международной научно-практической конференции, Могилев, 18-20 марта  
2008 г. / УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2008. – С. 345-350.

УДК 376.353

И.К. Русакович

## ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ НЕСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ

Известно, что внутрисемейные отношения играют важную роль в формировании личности детей. Предпочитая ту или иную систему оценок и эталонов ценностей (духовных и материальных), семья в значительной степени определяет уровень и содержание эмоционального и социально-нравственного развития ребенка. Как правило, опыт ребенка полный и разносторонний, если родителей и детей связывает глубокая любовь и понимание, и главное место в семье занимает отношение друг к другу.

При воспитании детей с нарушением слуха особым условием, во многом определяющим климат внутрисемейных отношений и эффективность воспитательных воздействий, является жестовое общение родителей и их незлышащих детей.

В отечественной и зарубежной сурдопедагогике развивались полярные взгляды на роль жестового языка в воспитании детей с недостатками слуха, разделяющие, по определению Г.Л. Зайцевой, позиции биолого-медицинской и социокультурной концепции глухоты [3].

Стремясь обосновать концепцию разностороннего развития незлышащих, Л. С. Выготский изучал роль жестового языка в их коммуникативной и познавательной деятельности. Он утверждал, что жестовая речь – подлинная речь во всем богатстве ее функционального значения. Ученый отмечал выразительность жестового языка и подчеркивал, что «для коренного улучшения воспитания глухих детей различные формы речи не конкуренты, а ступени, по которым глухой ребенок восходит к овладению речью» [1, с. 90]. Вместе с тем, многие исследователи долгое время не обращались к проблеме использования жестовой речи в специальном образовании, что было связано с отсутствием экспериментальных фактов и невозможностью научного изучения жестового языка с позиций традиционной лингвистики. По этой причине жестовый язык считался примитивным, не достойным внимания и отрицательно влияющим на развитие словесной речи [2, 3, 6].

Научный интерес к изучению жестового языка усилился с появлением структурной лингвистики (1960 г., В. Стокку) и стимулировал

проведение серии экспериментов мирового масштаба, в результате которых были получены подлинные доказательства полноценности жестового языка как системы знакового опосредования и приведены данные, подтверждающие существование лингвистической системы жестового языка [3; 6, с. 55-79].

По-новому стала изучаться проблема использования жестового языка в семьях, воспитывающих ребенка со слуховыми ограничениями. Определенный вклад в понимание сути и влияния жестовой среды на развитие ребенка с нарушением слуха внесли данные сравнительного изучения детей в семьях слышащих и неслышащих родителей.

Было доказано, что бедность эмоциональных проявлений у неслышащих дошкольников обусловлена недостатками воспитания, неумением взрослых слышащих людей вызывать малышей на речевой контакт [3, 4, 5, 10]. Немецкий профессор З. Прильвиц подробно проанализировал опыт взаимодействия на словесной основе слышащих родителей с неслышащими детьми от 2 до 8 лет и выявил в этих семьях «вакуум общения» [6, с. 198], отсутствие фантазии, ограничение передачи знаний, ритуализированные действия. Последовавшие далее исследования в области «наследственность – общение – язык – проблемы неслышащих» позволили сформулировать положение о необходимости использования жестового языка для большинства неслышащих детей Германии, как движущую силу их развития на эмоциональном, социальном и генетическом уровнях [6, 8, 10].

Неслышащий ребёнок в семье неслышащих проходит “материнскую школу” обучения языку, т.е. осваивает практически, в общении, и лексические, и грамматические средства жестового языка. Ситуация идентична той, в которой слышащий ребенок в семье слышащих овладевает звуковым языком и к началу школьного обучения обладает развитой устной речью. Неслышащие дети в семье слышащих оказываются без поддержки родителей в овладении жестовой речью как единственно самостоятельно доступным им средством обучения. Однако, будучи существами социальными, они изобретают средство быть понятыми окружающими. Наблюдательные, понимающие причину затруднений ребенка, родители “расшифровывают” жесты ребенка и удовлетворяют его потребности, в детстве еще достаточно ограниченные. В соответствии с программой и отечественными принципами построения дошкольного специального образования взаимодействие родителей со своим неслышащим малышом строится строго на словесной основе. И в отечественной практике имеется много положительных примеров такого воспитания при условии согласованности действий всех участников образовательного процесса, родителей, а также слухоречевых возможностей самого ребенка, сроков его протезирования и др. причин [3].

Вместе с тем, по данным многочисленных исследований в большинстве стран мира «чисто устный» метод в образовании незлышащих не дает ожидаемых и желаемых результатов [3, 6, 10].

Американский доктор психологии Бернанд М. Паттен выразил мнение о том, что современная система обучения незлышащих «...с ее только словесной ориентацией может сыграть роль фактора, тормозящего реализацию полного потенциала гения, обладающего визуальным мышлением» [6, с. 194]. В этой связи в США сурдопедагоги рекомендуют родителям использовать жестовый язык в общении со своими незлышащими детьми с целью формирования у них новых навыков мышления [9, 10].

Глухие дети естественным и доступным для них способом – через жестовую речь – познают окружающий мир, накапливают запас представлений, осознают связи и взаимоотношения между предметами и весь этот "личный багаж" затем с успехом могут использовать в специальном обучении, усваивая словесную речь. Сформированные жестовые понятия обогащают словесные, становятся базой для их прочного запоминания и использования [2, 3, 5, 10]. Этот тезис подтверждают также многочисленные примеры успешности обучения незлышащих детей незлышащих родителей. Исследования, проведенные в Англии (Н. Lane, 1990), показали, что незлышащие дети незлышащих родителей приходят в школу более подготовленными и более успешно овладевают словесным языком [10]. Эти школьники впоследствии показывают хорошие результаты не только в овладении устной речью, в усвоении учебного материала, но и оказываются социально более адаптированы, имеют меньше проблем в коммуникации, отличаются большей личностной зрелостью по сравнению с незлышащими сверстниками слышащих родителей (данные Н.Г. Мазуровой, 1997). «В семьях глухих детей, имеющих глухих родителей, устанавливаются межличностные отношения, по своим показателям более близкие к тем, которые наблюдаются в семьях слышащих детей, чем в семьях глухих детей, имеющих слышащих родителей» [4, с. 10].

Возможность ежедневного общения с глухими родителями позволяет глухим детям накапливать и обогащать знания на жестовой основе – "природосообразной" при депривации слуха. Дети в таких условиях, овладевая и пользуясь жестовыми обозначениями, практически повторяют линию речевого развития слышащего ребенка. К такому выводу пришли зарубежные исследователи и разработчики концепции билингвистического обучения, получившие обнадеживающие результаты в Дании, Германии, Франции, Италии, Швеции, Финляндии [3, 6, 10].

Отечественный ученый В. Петшак экспериментально доказал, что воспитание детей с недостатками слуха на жестовой основе в семье глухих обеспечивает богатство эмоционального опыта школьников, близкое к

формируемому в норме, тогда как глухие в семье слышащих оказываются и эмоционально недостаточно развитыми [5].

Вряд ли нуждается в особых доказательствах «первородность» жестового языка для неслышащих: на нем – их первое впечатление от окружающего, первые просьбы, первые сообщения. На жестовом языке, согласно положениям Т.К. Цветковой [7], формируется языковое сознание неслышащего ребенка. Жестовый язык не соперник языку словесному (знать который - в интересах каждого неслышащего), но серьезный помощник в овладении им. В исследовании И.К. Русакович (Фоменок) тщательно прослежены и аргументированно представлены данные о продуктивности отражения окружающего мира в последовательности жест - устно/дактильное и письменное слово [2].

Доказано, что жестовый язык и государственный (словесный) язык – два различных языка. Они имеют разный набор правил для организации лингвистических символов (слов и жестов) в грамматически правильные выражения. Их лексика также различна. Однако овладение каждым из них имеет огромное значение для формирования личности глухого ребенка, его психического развития и социализации. Словесный язык является языком национальной культуры, средством общения большинства сограждан, его роль и место в учебно-воспитательном процессе неслышащих детей широко освещены в специальной литературе. Жестовый язык имеет функцию межличностной коммуникации лиц с недостатками слуха. Он является языком микросоциумов неслышащих, имеющих свои традиции и культуру, на нем осуществляют свою деятельность ассоциации глухих.

По мнению Всемирной федерации глухих, абилитация неслышащих немислима без жестовой речи. Педагогическая комиссия ВФГ рекомендует изучать жестовый язык в школе как обязательный предмет и в семье использовать как средство общения, воспитания и обучения. В большинстве цивилизованных государств для слышащих родителей овладение жестовой речью обязательно с первых дней жизни их неслышащего ребенка.

Президент ВФГ Маркку Йокинен в 2005 году [6, с. 47] привел данные исследователей разных стран, подтвердившие, что жестовый язык стимулирует развитие участков мозга, отвечающих за зрительное восприятие, развитие лингвистических и математических способностей и у неслышащих, и у слышащих детей. В этой связи в странах Европы и Америки в начале XXI века жестовый язык изучают в ВУЗах как иностранный язык, и, по рекомендации психологов, в детских садах и школах нормально слышащими детьми. В Италии после обучения жестовому языку у испытуемых слышащих младенцев зафиксированы результаты более гармоничного личностного развития, более раннее овладение коммуникативными навыками [6, с. 85]. Слышащие итальянские

первоклассники, участвующие в эксперименте, продемонстрировали более высокие показатели развития когнитивных способностей [10].

Таким образом, целесообразность создания жестовой речевой среды для гармоничного воспитания детей с нарушением слуха подчеркивают многие отечественные и зарубежные специалисты, проследившая прямую зависимость успешного всестороннего развития неслышащего ребенка от уровня владения жестовой речью и ее использования организаторами процесса воспитания. Вопрос о целесообразности использования жестового языка в образовании лиц с недостатками слуха, в семейном воспитании поставлен в практическую плоскость и разрешен во многих направлениях. Вместе с тем, уровень владения жестовым языком у значительной части слышащих родителей, воспитывающих неслышащих детей, остается неудовлетворительным, а, поскольку владение словесной речью неслышащих детей весьма относительно, то и сотрудничество, равноправное речевое партнерство между ними проблематично. В большинстве слышащих семей жестовый язык не используется как средство эмоционально-речевого развития, познания окружающего, неформально-личностного общения, идентификации, социализации, приобщения к культурным ценностям.

Современное специальное образование в Республике Беларусь, руководствуясь положениями Закона «О социальной защите инвалидов», Закона «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)», Концепции реформирования специального образования, обеспечивает неслышащим детям возможность повышать лингвистическую компетентность (знания и умения в области и жестового, и словесного языков). Используя жестовый язык наравне со словесным в обучении и воспитании неслышащих детей, семья и школа с самого начала обеспечивают реализацию важной цели: подготовки ребенка к жизни в двух социумах: мире слышащих со словесным языком и мире себе подобных с жестовым языком.

#### Литература

1. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. – М., 1995.
2. Григорьева Т.А., Русакович И.К. Методика обучения жестовому языку неслышащих младших школьников. – Мн., 2007.
3. Зайцева Г. Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы // Дефектология. – 1999. – № 5.
4. Мазурова Н. В. Влияние внутрисемейных отношений на формирование личности глухого школьника. – М., 1997.
5. Петшак В. Эмоциональное развитие глухих детей. – М., 1991.
6. Современные аспекты жестового языка: сб. статей / Сост. А.А. Комарова. – М., 2006.

7. Цветкова Т. К. Проблема сознания в контексте обучения иностранному языку // Вопросы психологии. – № 4. – 2001.
8. Ahlgren I., Hyltenatam K. eds. Bilingualism in Deaf Education. – Hamburg, 1994.
9. Claude O., Proctor Ph.D. Signing in Fourteen language. – New York, 2000.
10. Deaf children and bilingual education // Proceedings of the international Conference on Bilingual Education of Deaf Children. – M., 1998.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ