

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ և ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ  
Խ. ԱԲՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ  
ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

**ԴԱՇՅԱՆ ԱՆԱՀԻՏ ՎԼԱԴԻՄԻՐԻ**

**ԺԵՍՏԵՐԻ ԼԵԶՈՒՆ ՈՐՊԵՍ ԽՈՒԼԵՐԻ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ և  
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԻՋՈՑ**

ԺԳ.00.03 - «Հատուկ մանկավարժություն»

մասնագիտությամբ մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի գիտական  
աստիճանի հայցման ատենախոսության

ՍԵՂՄԱԳԻՐ

ԵՐԵՎԱՆ -2013

---

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РА**

**Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна**

**Дашьян Анаит Владимировна**

**ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ И ОБЩЕНИЯ ГЛУХИХ**

**АВТОРЕФЕРАТ**

Диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

по специальности 13.00.03 - Специальная педагогика

ЕРЕВАН-2013

Ատենախոսության թեման հաստատված է Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանում

Գիտական ղեկավար

մանկավարժական գիտությունների թեկնածու,  
դոցենտ՝ **Վ. Գ. Խալաթյան**

Պաշտոնական ընդդիմախոսներ

մանկավարժական գիտությունների  
դոկտոր, պրոֆեսոր՝ Ռ. Ն. Ազարյան  
բժշկական գիտությունների  
թեկնածու **Գ.Ի. Պետրոսյան**

Առաջատար կազմակերպություն

Հ.Թումանյանի անվան Վանաձորի պետական  
մանկավարժական ինստիտուտ

Ատենախոսության պաշտպանությունը կայանալու է 2013 թ. դեկտեմբերի 5-ին ժամը 14 00-ին Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանում գործող ԲՈՀ-ի «Մանկավարժություն» 020 մասնագիտական խորհրդում:

Հասցեն՝ 0010, ք.Երևան, Տիգրան Մեծի 17:

Ատենախոսությանը կարելի է ծանոթանալ Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի գրադարանում:

Սեղմագիրն առաքված է 2013 թ. նոյեմբերի 5-ին:

Մանկավարժության 020 մասնագիտական խորհրդի  
գիտական քարտուղար, մանկավարժական գիտությունների  
թեկնածու, դոցենտ՝

**Ա. Հ. Սվաջյան**

Тема диссертации утверждена в Армянском государственном педагогическом университете им. Х. Абовяна

Научный руководитель : кандидат педагогических наук, **доцент** **В.Г. Халатян**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор **Р.Н. Азарян**  
кандидат медицинских наук **Г.И. Петросянц**

Ведущая организация : **Ванадзорский педагогический университет им. О.Туманяна**

Защита диссертации состоится **5 декабря** 2013г. в 14.00 часов на заседании специализированного совета 020 ВАК „Педагогика,“ при Армянском государственном педагогическом университете им. Х. Абовяна по адресу: 375010, Ереван, ул. Тигран Мец 17.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Армянского государственного педагогического университета им. Х. Абовяна.

Автореферат разослан 5 ноября 2013г.

Ученый секретарь специализированного совета,  
кандидат педагогических наук, доцент

**А.О. Сваджян**

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

**Актуальность исследования.** Известно, что неслышащие дети вследствие врожденного или рано приобретенного дефекта слуха не могут овладеть словесной речью естественным путем. Поэтому ведущей проблемой сурдопедагогики является формирование словесной речи у этих детей, подготовка их к самостоятельной жизни, активной трудовой и общественно-полезной деятельности.

Правомерность данной педагогической ориентации становится более очевидной, если учесть, что язык является основным средством общения и орудием мышления в жизни человеческого общества.

Специалисты отмечают, что решение сложной задачи формирования речи в условиях специального обучения детей с недостатками слуха в большой мере зависят от правильного выбора средств общения с ребенком и используемых методов (С.А. Зыков, 1977, 1997; М.Н. Никитина, 1991; Б.Д. Корсунская, 2000, 2007; Е.Г. Речицкая, 2004, А. В. Манукян, 2007). Поэтому в системе специального обучения детей с недостатками слуха на протяжении многих десятилетий прослеживается стремление изыскать эффективные пути, позволяющие максимально четко и выразительно передать материальную сущность языка.

Известно, что помимо устного слова и письма, являющихся основными формами словесной речи, существуют и некоторые ее разновидности. К ним относятся дактилология и жестовая речь (W.Stokoe, 1960; И.Ф. Ге́йльман, 1971; В.Г. Халатян, 1973; Г.Л. За́йцева, 2000). Использование жестового языка в процессе обучения глухих является сложнейшей и, пожалуй, самой дискуссионной проблемой сурдопедагогики. Вопрос „нужно ли в работе с глухими, наряду с устной и письменной речью, использовать жестовую речь” всегда был спорным и дискуссионным. Еще Л. С. Выготский(1930) подчеркивал, что обучение жестовой речи центральный, но специальный вопрос теории и практики глухих.

Несмотря на важность рассматриваемой проблемы, она теоретически и практически недостаточно разработана, что создает определенные трудности работы с глухими детьми. Используемые же на практике средства и методы развития жестовой речи у глухих детей зачастую являются следствием личного опыта учителей и воспитателей специальных школ для детей с нарушениями слуха.

Таким образом, актуальность исследования заключается в недостаточной разработанности проблемы, в изыскании эффективных путей разработки методов развития жестовой речи и создании педагогических условий для формирования словесно-жестового двуязычия у глухих учащихся специальных школ.

**Цель исследования** – разработать средства и методы попеременного использования жестового и словесного языков в процессе обучения глухих детей.

**Объект исследования:** коммуникативные средства общения глухих.

**Предмет исследования:** методическая система обучения глухих жестовому и словесному языкам.

**Гипотеза исследования.** Мы предполагали, что попеременное применение жестового и словесного языков в процессе обучения глухих детей создает эффективные условия развития их речи и общения, а также положительно сказывается на развитии некоторых сторон психики, в частности памяти и внимания.

Цель, объект, предмет и гипотеза определили **следующие задачи исследования:**

1. изучить армянский жестовый язык как самостоятельную лингвистическую структуру;
2. выявить уровень развития армянского жестового языка у учащихся специальной школы для детей с нарушениями слуха;
3. разработать средства и методы попеременного применения жестового и словесного языков в системе обучения глухих;
4. экспериментально обосновать эффективность попеременного применения жестового и словесного языков для развития речи и общения глухих, памяти и внимания.

Для решения поставленных задач нами были использованы **следующие методы исследования:**

- Изучение и теоретический анализ специальной научно-методической литературы по проблеме исследования;
- теоретический анализ лексики национальных жестовых языков и жестовых словарей;
- наблюдение, беседа, опрос, анкетирование;
- экспериментальные методы исследования: констатирующий, обучающий.

**Методологическая основа исследования:**

- теория компенсации (Л.С. Выготский, 1931);
- теория поэтапного формирования невербального и вербального общения (W. Stokoe, 1960; И.Ф. Геульман, 1979; Л.Г. Заицева, 1996).
- психолингвистическая модель жестового языка (F. Grosjean, 1980; Л.Г. Заицева, Р.М. Фрумкина, 1981).

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

- впервые проведен лексический и лингвистический анализ армянского жестового языка;
- проведен сравнительный анализ лексики жестовых языков Болгарии, Дании, Израиля, России и США и их сопоставление с армянским жестовым языком;
- разработаны средства и методы сурдопедагогических подходов в обучении глухих детей жестовому языку и формированию словесно- жестового двуязычия;
- экспериментально показано влияние словесно-жестового двуязычия на развитие памяти и внимания глухих детей.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в предложенной системе обучения жестового языка и попеременного использования словесного и жестового языков в процессе общения. Материалы диссертации дополняют сурдопедагогику новыми теоретическими сведениями.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке методов развития жестовой речи, путей формирования словесно-жестового двуязычия глухих и внедрения их в педагогическую практику. Материалы исследования могут быть использованы сурдопедагогами, преподавателями факультета специального образования для разработки тематических лекций и специальных курсов.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Применение армянского жестового языка в процессе обучения глухих создает эффективные условия для развития речи и общения, внимания и памяти;
2. Средства и методы попеременного применения жестового и словесного языков в процессе обучения обеспечивают развитие коммуникативных и лингвистических способностей глухих детей.

**Достоверность и обоснованность** результатов исследования определяется методологическим обоснованием изучаемой проблемы, использованием разнообразных и современных методов исследования, длительностью и масштабом проведенной работы, сочетанием количественного и качественного анализа фактического материала, применением методов математической статистики при обработке полученных данных, широкой апробацией результатов исследования.

**Апробация результатов** работы проводилась в специальных школах для детей с нарушениями слуха N 9 и 15, а также в армянской общине глухих. Отдельные разделы работы и выводы докладывались на заседаниях кафедры специальной педагогики АГПУ им. Х. Абовяна (2000-2010гг). Основные положения диссертации отражены в опубликованных статьях, в материалах Межвузовской научной конференции, посвященной 90-е АГПУ, материалах Международной конференции в Арцахе.

Настоящее исследование проводилось в специальных школах для детей с нарушениями слуха N9 и 15, а также в армянской общине глухих г. Еревана в период с 2000-по 2010гг.

Диссертационная работа изложена на 198 страницах компьютерного текста, состоит из введения, четырех глав, выводов, библиографического списка использованной литературы, приложения и актов о внедрении результатов исследования в педагогическую практику.

Текст диссертации содержит 12 таблиц, 19 рисунков и 8 приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении представлены актуальность темы, цель, объект, предмет, задачи и методы исследования, раскрывается новизна, теоретическая и практическая значимость работы, а также основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе „Анализ существующих подходов в сурдопедагогике к использованию жестового языка” представлен краткий исторический анализ подходов к применению жестовой речи в системе обучения и воспитания глухих детей на протяжении всего развития сурдопедагогике.

Всестороннее изучение данной проблемы показало, что во все времена (как в периоды индивидуального, так и группового обучения) постоянно обсуждались проблемы использования жестового языка в системе обучения глухих. С формированием гуманистической педагогики появляется интерес к проблеме глухонемой и попыток ее преодоления. Впервые систематическую индивидуальную помощь детям с нарушениями слуха начали оказывать в Испании (XVI в/. В основе индивидуального обучения глухих детей лежало преодоление немоты. Обучение начиналось с письменной речи. Для объяснения семантики слов использовались наглядные средства, дактилология и мимико- жестикуляторная речь. Затем проводилось обучение устной речи.

После Испании индивидуальным обучением глухих занимались и в других странах Европы: в Нидерландах (К.Амман; 1692), во Франции (Р. Переира, 1742), в Англии (Д.ж. Уоллис, 1653; Д. Булвер, 1648), в Германии (Г. Раффель, 1718; И.Л.Ф. Арнольди, 1777). Эти данные отражены в источниках по сурдопедагогике, истории сурдопедагогике (А.Г. Басова, С.Ф.Егоров, 1989; О. Winzer, 1993; Fisher R., В. Gough, 1980; Я.Б. Пичугин, 1997; В.З Базоев, В.А. Паленный, 2002).

В конце XVIII в Западной Европе сформировались два противоположных направления в системе обучения глухих: французский „мимический” и германский „чисто устный метод”. Между этими двумя педагогическими системами развязалась многолетняя борьба. Диаметрально противоположные позиции в оценке средств обучения глухих были логическим следствием их разногласий во взглядах на особенности развития глухого ребенка, на задачи и содержания обучения. (О. Winzer, 1993; Г.Л. Заицева, 2000). Дискуссии между двумя основными направлениями „орализма” и „мануализма” продолжаются в странах Западной Европы и США, России, а также и в Армении.

В данной главе также представлены основные аспекты исследования, определена направленность нашей работы, которая заключалась в изучении армянского жестового языка как в теоретическом, так и практическом плане, его применении в процессе обучения, экспериментальной проверке эффективности попеременного применения жестового и словесного языков в процессе обучения глухих, опираясь на жестовый язык как на основное средство общения глухих.

Итак, анализ постановки проблемы свидетельствует, что жестовый язык был и остается предметом острых обсуждений на протяжении всего развития сурдопедагогики. Этот вопрос остается дискуссионным, актуальным и в Армении. Проблема жестового языка стала предметом острых обсуждений в последние 10 лет, когда была выдвинута мысль об изучении армянского жестового языка как отдельного предмета и использовании его в процессе обучения глухих детей.

**Во второй главе „Характеристика основных средств коммуникации глухих”** представлен анализ специальной, научно-методической литературы по изучаемой проблеме. Установлено, что система общения глухих имеет сложную структуру, поскольку в нее входят дактильная речь, две разновидности жестовой речи и словесная речь (W. Stokoe, 1973; M. Brennan, 1975; Г.Л. Заицева, 2000 и др).

Дактильная речь это своеобразная кинетическая форма словесной речи, построенная на движениях пальцев руки в воздухе (В.Г. Халатян, 1973; И.Ф. Геульман, 1981; Б.Д. Корсунская, 2000). Дактилология возникла на основе пальцевого изображения букв по принципу сходства с письменными буквами. Поскольку во всех алфавитах дактилемы воспроизводят буквы, то, общаясь при помощи дактильной речи, разговаривающие следуют правилам письменной формы речи, иначе говоря, нормам орфографии национального языка.

Если по количеству составляющих элементов дактильная форма речи отражает письменную, то по функции она аналогична устной речи, т.к. ее основная функция – служить непосредственному общению глухих (В.Г. Халатян, 1973; И.Ф. Геульман, 1981; Л.П. Носкова, 1982, 1999, Б.Д. Корсунская, 2007).

В современной системе обучения детей с нарушениями слуха дактильная речь используется начиная с дошкольного возраста и служит вспомогательным средством при формировании словесной речи (Е.Н. Марциновская, 1971, Л.П. Носкова, 1982, 1999; Б.Д. Корсунская, 2000, 2007).

Жестовый язык глухих, представляет собой самостоятельную лингвистическую форму речи. Анализ публикаций и собственные наблюдения, убедительно показали, что глухие в общении друг с другом используют совершенно различные речевые системы: разговорную национальную и калькирующую жестовую речь (M. Brennan, 1975; J. Kyll, V. Woll, 1989; Г.Л. Заицева, 1989, 2000; А.В. Дашьян, 2001, 2006).

Разговорная (национальная) жестовая речь – это своеобразная лингвистическая система, обладающая собственной лексикой и грамматикой. Калькирующая жестовая речь – это система общения, в которой жесты сопровождают устную речь говорящего. У калькирующей жестовой речи нет собственной грамматики, она калькирует структуру словесного языка и жесты в ней выступают чаще всего как эквиваленты слов, а порядок их следования соответствует расположению слов в обычном предложении.

В данной главе представлено также своеобразие словесно-жестового билингвизма глухих. Как показывают наблюдения и исследования, коммуникативная

деятельность глухих осуществляется посредством взаимосвязанных систем: словесной и жестовой (разговорной и калькирующей). В процессе взаимодействия этих систем общения складывается своеобразное словесно-жестовое двуязычие или билингвизм глухих.

Для словесно-жестового двуязычия характерны: распределение коммуникативных функций между контактирующими речевыми системами, различный уровень владения каждой из них, взаимное влияние сосуществующих речевых систем (Р.М. Боскис, 1963; В.Т.Тervoort, 1967; М. Brennan, 1981; Г.Л. Заїцева, 2000 и др.).

Словесно-жестовый билингвизм глухих довольно своеобразен. Специфика билингвизма глухих обусловлена и самим фактором нарушения слуха, и своеобразием развития глухого ребенка.

Показано, что повышение эффективности обучения словесной речи – одна из основных задач современной сурдопедагогики. С другой стороны, сурдопедагогика не должна игнорировать тот факт, что в межличностном общении большинство глухих используют главным образом жестовую речь.

Итак, характеристика основных средств коммуникации глухих, представленной во второй главе, позволяет заключить, что при решении педагогических вопросов формирования и функционирования жестовой речи и формирования словесно-жестового двуязычия глухих необходимо учитывать особенности лингвистической структуры жестового языка, своеобразие словесно-жестового двуязычия и пути его формирования.

### **Третья глава диссертации „ Армянский жестовый язык и особенности его развития „**

Данная глава посвящена изучению армянского жестового языка, как самостоятельной лингвистической структуры и особенностям его развития. Здесь представлен анализ лексического состава национальных жестовых языков Болгарии, Дании, Израиля, России и США и их сопоставление с армянским жестовым языком; проведен лексический и лингвистический разбор армянского жестового языка; раскрыты результаты социологического исследования отношения сурдопедагогов к жестовому языку и словесно-жестовому двуязычию; изучены также особенности формирования и развития жестового языка и словесно-жестового двуязычия.

Результаты проведенного сравнительного анализа жестовых языков нескольких стран мира показывают, что каждый из рассмотренных жестовых языков представляет собой самостоятельную лингвистическую структуру.

В данной главе представлена классификация жестов, в которой с этимологической точки зрения различают следующие основные группы: указательные и изображающие (рисующие, пластические, имитирующие) и символические жесты.



Лингвистический анализ армянского жестового языка представлен на всех уровнях: фонологическом (прежестовый), лексическом, морфологическом и синтаксическом уровнях.

Лексический анализ показал, что армянский жестовый язык отличается от других жестовых языков своеобразием и богатством лексики, которая вполне удовлетворяет коммуникативные потребности глухих Армении. Анализ жестового языка на морфологическом и синтаксическом уровнях выявил своеобразие и богатство способов передачи смыслов.

В данной главе представлены результаты социологического исследования отношения сурдопедагогов к жестовому языку и словесно-жестовому двуязычию, а также оценка уровня владения жестовым языком. Анализ результатов показал, что из 68 преподавателей и воспитателей специальных школ для детей с нарушениями слуха и 125 старшекурсников отделения сурдопедагогики 85 и 90% опрошенных считают очень важным знание жестового языка. Вместе с тем довольно большой процент (64%) преподавателей плохо владеют жестовым языком, что, естественно затрудняло их общение с глухими учащимися.

Нами изучены также особенности формирования и развития у глухих детей жестового языка и словесно-жестового двуязычия. Установлено, что глухие дети усваивают жестовую речь так же как и слышащие свой родной язык: в общении. Однако, условия общения, в процессе которого глухие дети овладевают жестовой речью, складываются по-разному: в зависимости от особенностей семьи глухого ребенка, методов его первоначального обучения речи и т.п. (M.Deuchar,1980; F. Grosjean,1980; K. Heilling, 1995; Г. Л. Заїцева, 2000).

На основе результатов исследований, представленных в этой главе, нами разработаны средства, методы и созданы педагогические условия попеременного применения жестового и словесного языков для развития речи и общения, а также развития некоторых сторон психики, в частности памяти и внимания у глухих детей.

#### **Четвертая глава., Экспериментальное обоснование эффективности попеременного применения жестового и словесного языков для развитие речи и общения.**

Известно, что целенаправленное обучение глухих детей словесной и жестовой речи начинается с поступления ребенка в специальную школу. Развиваясь и совершенствуясь, эти две системы общения сохраняют свое основное назначение в коммуникативной и познавательной деятельности глухих. Между этими двумя языковыми системами (языком слов и жестов) существует живое взаимодействие, в результате чего и формируется своеобразное словесно-жестовое двуязычие. Оно представляет собой систему общения, при котором происходит распределение коммуникативных функций между словесным (устным и письменным) и жестовым (разговорным и калькирующим) языками (F.Grosjean,1980; B.Woll., L.Allsop,1986; C.Lucas, C. Valli , 1990; Г.Л. Заїцева, 2000). Словесная речь содействует обогащению жестовой речи, жестовая же в свою очередь, служит

основой для восприятия и обучения словесной речи (R.S. Woese, A.V. Cicourel, 1972; F.Loncke, S. Quertinmont, P.Ferreya, 1986; И.Г. Игнатова, 1999; Г.Л.Заицева, 2000; Т.Г. Богданова, 2002).

Учитывая вышеизложенное, нами определены следующие основные направления по формированию словесно-жестового двуязычия у глухих детей:

1. формирование и обогащение лексики жестового и словесного языков;
2. установление и уточнение смысловой связи между двумя языковыми системами;
3. формирование связной речи жестового и словесного языков.

В системе развития словесно-жестового двуязычия у глухих детей важное место отводилось формированию коммуникативной функции, умению пользоваться обоими языками в зависимости от ситуации, как в диалогической, так и в монологической формах. Большое внимание уделялось формированию навыков перевода полученной информации с одного языка на другой.

Развитие и совершенствование лексических средств языка начиналось с уточнения, систематизации и обогащения словаря (жестов и слов). Активизация словарного запаса проводилась во взаимосвязи с уточнением и развитием представлений детей об окружающей действительности. Поэтому к каждому занятию подбирались определенная тематика, содержание и лексический состав которой соответствовали программным требованиям и изучаемым темам.

В систему словарной работы входило:

- объяснение значения новых слов и жестов;
- выбор синонимов и антонимов знакомых слов и жестов;
- применение слов в словосочетаниях и предложениях, применение жестов в жестовых структурах и предложениях.

Объяснение значения новых слов и фраз проводилось как правило после знакомства с новым материалом. Работа над разъяснением значения слов сводилась не только к установлению глухими учащимися связи между словом и его обозначением. Для этого подбирались такой прием, который, с одной стороны, максимально точно бы раскрывал значение данного слова, а с другой - был бы доступен глухим учащимся по используемым средствам выражения. В этой связи выбирался такой способ семантизации, как разъяснение значения слова путем подбора жеста- эквивалента. Для лучшего восприятия предлагаемого материала использовались более подробное объяснение, подбор жестовых конструкций, демонстрации картинок, муляжей, создание наглядных и игровых ситуаций.

В системе словарной работы на различных этапах педагогического эксперимента важное место отводилось выбору синонимов и антонимов, поскольку известно, что замена одного слова другим является одним из наиболее применяемых методов словесного объяснения. ( Ж.И. Шиф, 1968; Ф.Ф. Рау, 1976; Стр-Чррчрршш, 1989; Е.А. Горбунова, Л. П. Носкова, 2000; А.В. Манукян, 2009). С целью углубленного усвоения глухими детьми семантической стороны слова

испытуемым предлагались специальные упражнения с близкими по смыслу словами (работа над синонимами), а также со словами, выражающими противоположное значение - антонимами. Такие упражнения не только помогали правильно воспринимать новые слова, но и активизировать их, использовать при составлении предложений.

В работе по обогащению и активизации словаря жестов и слов уделялось место и решению кроссвордов, загадок, применялись различные игровые задания.

Поскольку одним из важных элементов развития речи является составление словосочетаний, в процессе формирования словесно- жестового двуязычия у глухих детей важное место отводилось развитию умений и навыков составления различных словосочетаний. Испытуемым предлагались следующие примерные задания и упражнения:

- составить словосочетание с опорой на картинку;
- составить словосочетание по демонстрации жестовой структуры;
- к слову, обозначающему предмет, написать соответствующие слова, обозначающие качество: например, яблоко - сладкое, кислое, красное, спелое и т.п.);
- к слову, обозначающему качество, написать соответствующие слова, обозначающие предмет и показать соответствующие жесты: например, голубое - небо, глаза, озеро, цветы и т.п.);
- к слову, обозначающему предмет, написать слова, выражающие действие: (фрукты - съесть, помыть, сорвать и т.п.).

Особое внимание отводилось работе над грамматическим оформлением речи. Овладение испытуемыми морфологическими и синтаксическими закономерностями развития речи осуществлялось в процессе усвоения тематического материала. Систематизация грамматических знаний сопровождалась выполнением различного рода упражнений и заданий, таких как: составлением словосочетаний, предложений из 3 -5 слов. Задания, упражнения на составление предложений прямо или косвенно подводили глухих учащихся к овладению определенной грамматической закономерностью (дифференциация единственного и множественного чисел), сравнения глагольных форм (настоящее, прошедшее, будущее времена), сравнительных степеней прилагательных и т.п.

В обучающем эксперименте важное место отводилось работе над жестовым языком, обогащению и активизации его лексики. Особое место уделялось формированию грамматики жестового языка: морфологических изменений в жестах, построению жестовых конструкций, предложений. Составление предложений по демонстрации жестов и жестовых структур или по картинкам обеспечивало организованную речевую практику в плане овладения той или иной грамматической закономерностью. Для выполнения этой задачи к каждому уроку подбирались специальный лексико-грамматический материал. Особое внимание уделялось формированию у глухих детей таких представлений о свойствах

жестов, как многозначность и многословность.

Важное место отводилось и калькирующим жестам- эквивалентам, поскольку, многие понятия, выражающие терминологические значения в текстах, возможно передать только на калькирующем жестовом языке.

В педагогическом обучающем эксперименте по всем этим направлениям были разработаны специальные методы, использованы специальные средства и разработаны специальные условия.

В данной главе представлено краткое содержание примерной программы развития армянского жестового языка для начальных классов специальной школы для детей с нарушениями слуха.

С целью экспериментальной проверки и обоснования эффективности предлагаемых средств и методов развития жестовой речи и формирования словесно- жестового двуязычия у глухих школьников было предпринято настоящее исследование.

Педагогический эксперимент проводился в два этапа. Первый этап проходил в течение 2001-2002 учебного года в средних классах специальной школы N9 для детей с нарушениями слуха. В течение 2002-2005 г. в армянской общине глухих реализовалась программа „Развитие связной речи” с выпускниками обеих школ. В рамках этой программы экспериментально обосновывалась эффективность применения двух языков в процессе обучения. Второй этап экспериментальной работы проводился в течение 2005-2007 годов в первом классе специальной школы N15 для детей с нарушениями слуха. В целом в обучающем педагогическом эксперименте приняли участие 41 учащихся средних и младших классов; 20 в экспериментальных и 21 в контрольных группах.

В первом годичном (2000-2001г) обучающем эксперименте приняли участие 27 учащихся 5-6 классов: 13 учащихся в экспериментальной (5 мальчиков, 8 девочек) и 14 - в контрольной (5 мальчиков и 9 девочек) группах.

В обеих исследуемых группах (27 испытуемых) применялся одинаковый дидактический и наглядный материал, одинаковые методы и задания. Различия между подходом заключались в том, что в экспериментальной группе занятия проводились в специально созданных условиях с учетом двуязычия, т.е. попеременно применялись словесный и жестовый языки. В контрольном классе, учебные задания велись исключительно на словесном языке и как вспомогательное средство применялась дактильная азбука.

Перед началом педагогического эксперимента был проведен констатирующий эксперимент с целью определения уровня развития жестового и словесного языков. Необходимо было также выяснить, с какими из предложенных заданий на словесном и жестовом ( армянском разговорном и калькирующем) языках испытуемые справлялись легче, а какие задания вызывали у них трудности.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что испытуемые сравнительно легко справились с заданиями по предъявлению

жестового стимула, когда соотношения между языками слов и жестов функционировали по механизму жест– смысл – слово, и затруднялись выполнять задания, связанные со словесными текстами. Это помогло нам правильно организовать обучающий эксперимент и разработать систему упражнений, заданий и игр, способствующих формированию необходимых умений и навыков.

Предложенные средства, методы и условия их применения на различных этапах обучающего педагогического эксперимента были реализованы в определенной последовательности.

Обучение нового учебного материала проводилось на основе его объяснения на армянском (разговорном) жестовом языке с широким использованием различных иллюстраций, наглядных пособий с одновременным сообщением жестового обозначения новых слов. Затем эти слова включались в контекст при помощи специальных упражнений (составление словосочетаний, предложений и т.п.).

- 1 дополнить словосочетание: вставить нужное слово с опорой на рисунок;
- 2 составить предложение из предъявленных в разброску слов;
- 3 составить предложения по сюжетным картинкам.

Большое внимание уделялось работе над текстами. Испытуемым предлагались следующие задания:

- дополнить текст с опорой на сюжетную картинку;
- составить рассказ по серии сюжетных картинок на словесном языке;
- пересказать текст на жестовом языке.

В процессе выполнения заданий большое внимание нами уделялось тому, как глухие учащиеся воспринимают и понимают словесные тексты. У учащихся формировались умения и навыки передачи жестовой информации на словесном языке, а также обратный перевод: со словесного на жестовый язык.

Результаты обучающего педагогического эксперимента убедительно свидетельствуют, что использование жестового языка как основного наряду со словесным в процессе преподавания весьма эффективно. Так, если до эксперимента из 13 детей экспериментальной группы только 4 (30,8%) смогли правильно записать слова к показанным жестам, 3 (23%) – показать жест на предъявленные слова и составить словосочетания, 1 (7,6%) пересказать текст на жестовом языке, а с заданием - написать синонимы к подчеркнутым словам не справился никто, то после обучающего эксперимента эти показатели были значительно улучшены.

Если до эксперимента с заданиями на калькирующем и разговорном жестовом языке справились лишь 20 и 73% детей экспериментальной группы, то в конце педагогического эксперимента с подобными заданиями справились уже 81,5 и 92,3% испытуемых. В контрольной группе эти результаты были значительно ниже (табл.1).

Результаты исследования также свидетельствуют, что применение жестового языка в процессе обучения положительно сказывается и на развитии

словесной речи у глухих детей.

Таблица 1.

Изменение показателей развития калькирующего и разговорного жестового языка на различных этапах педагогического эксперимента.

	Задания	Количество выполнений							
		Экспериментальная группа n=13				Контрольная группа n=14			
		До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Калькирующая жестовая речь	Показ жестов (записать соответствующее слово)	4	30,8	11	84,6	3	21,4	6	42,8
	Показ жестов с проговариванием (записать соответствующее слово)	5	38,4	12	92,3	4	28,5	7	50
	Карточки со словами (показать соответственный жест), составить словосочетания	3	23	11	84,6	3	21,4	6	42,8
	Пересказать словесный текст на жестовом языке	1	7,6	10	76,9	1	7,1	3	21,4
	Записать синонимы подчеркнутых слов, показать соответственный жест; составить предложение из данных слов	-		9	69,2	-		3	21,4
	$\bar{X}$		20		81,5		15,7		35,7
	Разговорная жестовая речь	Составить рассказ на жестовом языке по серии сюжетных картинок	9	69,2	12	92,3	9	64,2	9
Рассказать о расположении мебели в игровой комнате		10	76,9	12	92,3	10	71,4	10	71,4
$\bar{X}$			73		92,3		67,8		67,8

Если с заданиями на словесном языке до обучающего педагогического

эксперимента справились лишь 20,5% учащихся экспериментальной группы, то в конце обучающего эксперимента с подобными заданиями справились уже 71,7% учащихся. Тогда как, в контрольной группе изменения в развитии словесной речи незначительны: 23,7% до эксперимента – 38% после .

У учащихся экспериментальной группы обогатился словарный запас, сформировалась связь между словами и жестами, сформировалось правильное понимание и применение слов и жестов. Отмечены хорошие результаты в понимании словесных текстов. Заметна динамика и в развитии разговорного жестового языка.

Экспериментальные данные отражены на рисунке 1.

Итак, результаты проведенных исследований показывают, что применение рекомендованных средств и методов развития армянской жестовой речи, попеременное применение двух языков (словесного и жестового) в процессе обучения весьма эффективно и положительно сказывается на лингвистическом и коммуникативном развитии глухих учащихся.

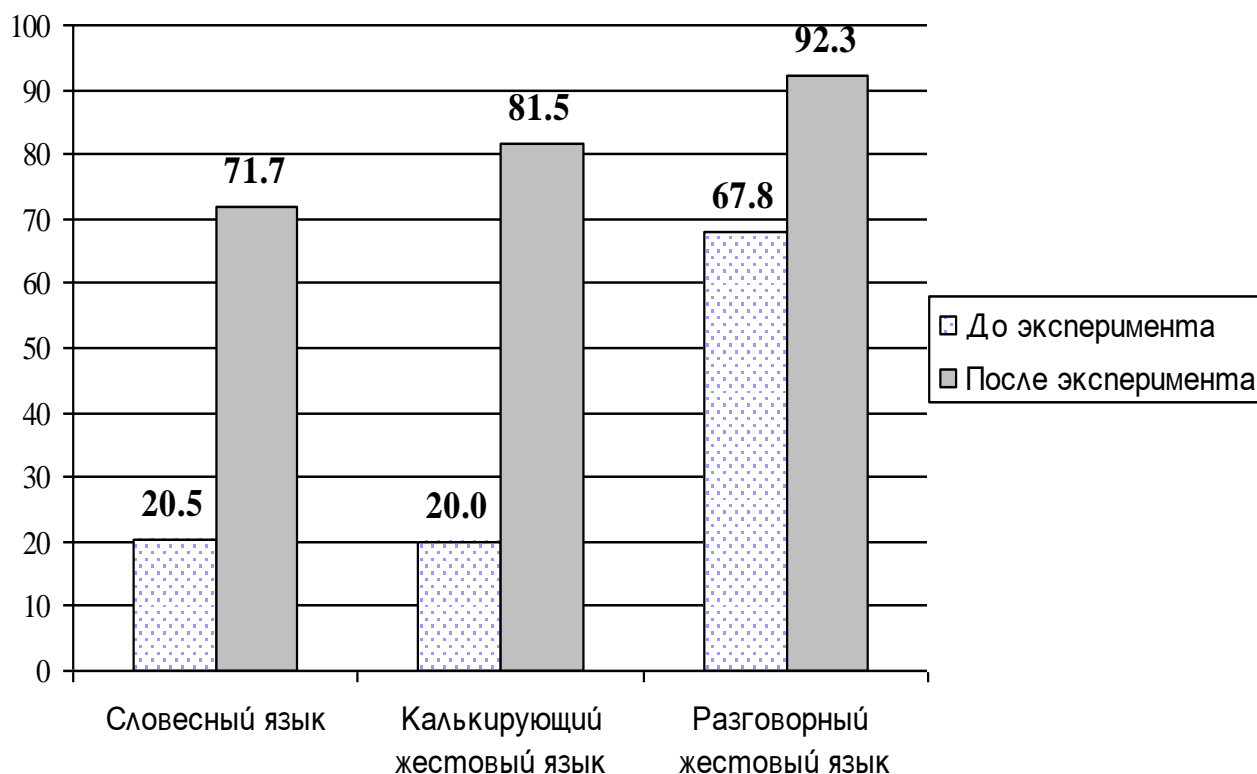


Рис.1 Показатели изменения уровня развития словесного и жестового языков за экспериментальный период

Чтобы выяснить насколько благотворно влияет словесно-жестовое двуязычие на развитие отдельных сторон психики, в частности памяти и внимания глухих детей, нами был проведен второй двухлетний эксперимент с 14 учащимися 1 класса (по 7 в экспериментальной и контрольной группах) специальной школы N15 для детей с нарушениями слуха.

Исследование было проведено в 2005-2007 годы.

Обучение в экспериментальной группе проводилось на основе рекомендованной нами программы обучения глухих детей с учетом словесно-жестового двуязычия. При этом большое внимание мы уделяли развитию у глухих детей таких психических процессов, как внимание, память и т.д.

Оценка уровня развития памяти и внимания определялась по специальным контрольным играм, заданиям и упражнениям.

Ход обучения и его эффективность определялись по уровню полученных знаний и познавательных умений учащихся. Полученные результаты развития памяти, внимания сравнивались с доэкспериментальными данными.

Уровень развития памяти мы определяли по следующим контрольным заданиям:

- по памяти правильно и в определенной последовательности расположить тематические картинки;
- По памяти пересказать сюжетную картинку.
- воспроизвести запомнившиеся слова; записать пары слов по смысловой связи.

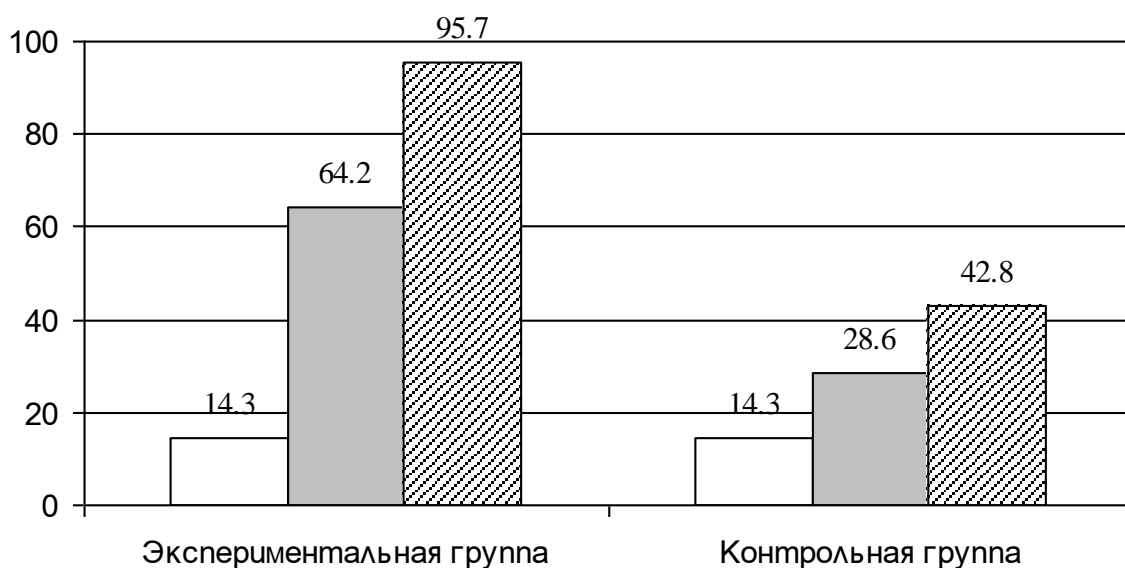
Для определения уровня развития внимания учащимся предлагались следующие задания- игры: „Чего не хватает”, „Найди ошибку”, и др.

• „Убери лишнюю”. Учащимся предлагались несколько тематических картинок с изображением предметов одной группы (животные или растения, или геометрические фигуры). Среди них имелась картинка, не относящаяся к данной тематике и имеющее неверное обобщающее слово. Испытуемые должны определить „лишнюю”, картинку и посредством жестового, затем и словесного языков объяснить почему она лишняя.

Результаты обучающего двухлетнего педагогического эксперимента свидетельствуют, что применение двух языков на различных этапах развивающих занятий дало положительные результаты в развитии памяти и внимания глухих детей. Так, если до проведения обучающего эксперимента из 14 детей обеих исследуемых групп только двое (28,6%) смогли правильно выполнить все задания, то через 6 месяцев целенаправленной педагогической работы эта картина несколько изменилась: с предъявленными заданиями на развитие памяти и внимания справились 64,2 и 71,4% учащихся экспериментальной и соответственно 28,6% контрольной групп. Из рисунка наглядно видно, что 95,7 и 94,3% испытуемых экспериментальной группы к концу двухлетнего обучающего педагогического эксперимента правильно выполняли все задания на оценку уровня развития памяти и внимания, тогда как среди испытуемых контрольной группы этот процент составлял всего 42,8 и 47,6% учащихся (рис. 2) .



а)



б)



□ До

эксперимента; ■ Через шесть месяцев;

▨

В конце педагогического эксперимента

Рис. 2. Показатели развития памяти (а) и внимания (б) у глухих детей на различных этапах педагогического эксперимента

Таким образом, результаты проведенных исследований позволяют констатировать, что применение на различных этапах обучающего педагогического эксперимента рекомендованных нами подходов с использованием двух языков, словесного и жестового, положительно сказывается и на развитии психических процессов глухих детей, в частности памяти и внимания.

## ВЫВОДЫ

Результаты изучения специальной научно-методической литературы, опыта работы специалистов, а также материалы собственных исследований позволили сделать следующие выводы:

1. Жестовая речь достаточно сложная и своеобразная система общения, состоящая из двух речевых систем: разговорной и калькирующей. Большинство глухих в зависимости от ситуации общения пользуются двумя языковыми системами: словесной и жестовой. Установлено, что при формировании жестовой речи и словесно-жестового двуязычия необходимо учитывать как особенности лингвистической структуры языка, так и своеобразие словесно- жестового двуязычия и пути его формирования.

2. Армянский жестовый язык, являясь основным средством общения глухих, до недавнего времени применялся лишь как вспомогательное средство обучения. Вместе с тем лингвистический анализ армянского жестового языка, изучение лексики жестовых языков Болгарии, Дании, Израиля, России и США, а также проведенный нами сравнительный анализ этих языков свидетельствует, что армянский жестовый язык является самостоятельным языком. Он отличается от других жестовых языков своеобразием лексики и грамматического строя и вполне может использоваться в процессе обучения глухих как основной наряду со словесным.

3. Изучение особенностей формирования и развития жестового языка и словесно- жестового двуязычия у глухих детей свидетельствует о единых закономерностях усвоения глухим ребенком жестового языка и словесной речи слышащим. Жестовый язык в своем развитии проходит долингвальный период развития, период формирования лексики, грамматического (морфологического и синтаксического) строя.

4. Установлено, что глухим детям, поступающим в специальную школу, присущ низкий уровень развития жестового языка. У учащихся средних и старших классов отмечены низкие показатели в развитии калькирующей жестовой и соответственно словесной речи. Выявлено также, что довольно большой процент учителей и воспитателей, работающих с глухими детьми, плохо владеют жестовым языком, что естественно, отрицательно сказывается как на качестве обучения, так и на эффективности общения между глухими учащимися и слышащими преподавателями.

5. Результаты обучающего педагогического эксперимента свидетельствуют об эффективности рекомендуемых нами средств, методов попеременного применения словесного и жестового языков в процессе обучения глухих детей.

В частности было установлено, что целенаправленная педагогическая работа способствовала развитию у глухих детей как жестовой (разговорной и калькирующей), так и словесной речи:

- 81.5% учащихся экспериментальной группы обогатился словарный запас,

сформировалась связь между словами и жестами, их понимание и правильное применение;

- У 71.7% испытуемых отмечена динамика в развитии словесной речи (составлении предложений, изложение и понимание словесных текстов);

- У 92.3% учащихся значительно совершеннее стал разговорный жестовый язык.

6. Установлено, что применение рекомендованных нами педагогических подходов с использованием двух языков, словесного и жестового, положительно сказывается и на развитии некоторых сторон психики глухих детей, в частности памяти и внимания. Так, 95.7 и 94.3% испытуемых экспериментальной группы к концу двухлетнего обучающего эксперимента правильно выполняли все задания на оценку уровня развития памяти и внимания. Тогда как у учащихся контрольной группы эти показатели были значительно ниже: 42.8 и 47.6%, соответственно.

Итак, результаты проведенных исследований убедительно свидетельствуют об эффективности попеременного применения словесного и жестового языков в процессе обучения глухих детей на развитие лингвистических и коммуникативных способностей, а также развития у них внимания и памяти. Об этом свидетельствуют также внедрение результатов исследования в сурдопедагогическую практику.

**По теме диссертационного исследования опубликованы следующие работы:**

1. Խոլերի երկեզու ուսուցումը որպես նոր ուղղություն://Գիտական աշխատանքների ժողովածու.1-ին հատոր. Երևան. Մանկավարժ. 2002.- էջ.336-338.

2. Жесты как основное средство общения глухих. Специальная педагогика и психология // Сборник научно-методических статей. Ереван. 2003. С.70-73.

3. Ժեստերի լեզվի ձևավորումն ու զարգացումը խոլերի հաղորդակցական գործունեության ընթացքում.//Հատուկ մանկավարժություն և հոգեբանություն: Գիտամեթոդական հոդվածների ժողովածու.Երևան. 2004. էջ 28-31

4. Исследование эффективности рекомендуемых методов и средств по формированию словесно- жестового двуязычия. //Специальная педагогика и психология. Сборник научно-методических статей. Ереван. 2007.- С.118-121.

5.. Словесно-жестовое двуязычие, ее сущность и характеристика. Материалы международной конференции. Часть1. Арцах. Степанакерт-2009. -С. 124-126.

6. Влияние словесно-жестового двуязычия на развитие памяти и внимания глухих детей. //Специальная педагогика и психология. Сборник научно-методических статей. Ереван. 2009. -С.83-87.:

7. Сравнительный анализ национальных жестовых языков отдельных стран мира. «Մանկավարժական միտք». 3-4. Ереван. 2012. - С.24-29.

## ԱՆԱՀԻՏ ՎԼԱԴԻՄԻՐԻ ԴԱՇՅԱՆ

Ժեստերի լեզուն որպես խուլերի հաղորդակցման և ուսուցման միջոց

### ԱՄՓՈՓՈՒՄ

#### Հետազոտության արդիականությունը

Հայտնի է, որ բացի բառային խոսքի հիմնական ձևերից՝ բանավոր և գրավոր, գոյություն ունեն նաև այլ տարատեսակներ: Դրանցից են մատնախոսությունն ու ժեստերի լեզուն:

Խուլ երեխաների ուսուցման ընթացքում ժեստերի լեզվի կիրառումը սուրդոմանկավարժության ամենաբարդ և վիճահարույց հարցերից մեկն է: Չնայած դրան՝ այս հարցը տեսականորեն բավարար չափով մեկնաբանված չէ և մշակված չէ գործնականում: Այդ պատճառով ժեստերի լեզվի զարգացման միջոցների, մեթոդների, ժեստաբառային երկլեզվության զարգացման պայմանների և դրանց արդյունավետ ուղիների որոնումը արդիական և խիստ կարևոր խնդիր է:

#### Հետազոտության նպատակը

Մշակել ժեստերի լեզվի և բառային խոսքի հաջորդաբար կիրառման միջոցներն ու մեթոդները խուլ երեխաների ուսուցման ընթացքում:

#### Հետազոտության խնդիրները

- Հետազոտել հայկական ժեստերի լեզուն որպես ինքնուրույն լեզվական համակարգ:
- Բացահայտել լսողության խանգարում ունեցող երեխաների հատուկ դպրոցի աշակերտների հայկական ժեստերի լեզվի զարգացման մակարդակը:
- Մշակել խուլերի ուսուցման համակարգում ժեստերի լեզվի և բառային խոսքի հաջորդաբար կիրառման միջոցներն ու մեթոդները:
- Փորձարարությամբ հիմնավորել ժեստերի լեզվի և բառային խոսքի հաջորդաբար կիրառման արդյունավետությունը՝ խուլերի խոսքի և հաղորդակցման, ինչպես նաև հոգեկան որոշ գործընթացների, մասնավորապես հիշողության և ուշադրության զարգացման առումով:

#### Հետազոտության գիտական նորույթը

- Առաջին անգամ հայկական ժեստերի լեզուն ուսումնասիրվել է որպես ինքնուրույն լեզվական համակարգ, տրվել է նրա քերականական վերլուծությունը:
- Իրականացվել են մի քանի երկրների՝ ԱՄՆ-ի, Բուլղարիայի, Դանիայի, Իսրայելի և Ռուսաստանի Դաշնության ժեստերի լեզուների համեմատական վերլուծություն և հայկական ժեստերի լեզվի հետ դրանց համեմատություն:
- Մշակվել են ժեստերի լեզվի ուսուցման մեթոդները և միջոցները, ինչպես նաև ժեստաբառային երկլեզվության ձևավորման մանկավարժական պայմանները:

- Փորձարարությամբ հիմնավորված է նաև ժեստաբառային երկլեզվության ազդեցությունը խուլ երեխաների ինչպես խոսքի զարգացման, այդպես էլ որոշ հոգեկան գործընթացների, մասնավորապես ուշադրության և հիշողության վրա:

#### **Հետազոտության տեսական նշանակությունը**

Ժեստերի լեզվի ուսուցման ընթացքում մեր կողմից առաջադրված համակարգի և ժեստաբառային երկլեզվության կիրառման, սուրդոմանկավարժական մոտեցումների, հետազոտման արդյունքների տեսական հիմնավորումն է:

Սուրդոմանկավարժական տեսությունը կլրացվի ատենախոսության մեջ օգտագործված նոր տվյալներով:

#### **Հետազոտության գործնական նշանակությունը**

Ժեստերի լեզվի զարգացման մեթոդների մշակումը, ժեստաբառային երկլեզվության կիրառմանը միտված ուղիների որոնումը և ներդրումն է մանկավարժական պրակտիկայում:

**Հետազոտության արդյունքների փորձաքննությունը** կատարվել է Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի հատուկ մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնի գիտական նիստերում, ինչպես նաև հրապարակումների միջոցով: Ատենախոսության որոշ դրվագների վերաբերյալ զեկույցներ են ներկայացվել ՀՊՄՀ-ի 90 ամյակին նվիրված միջբուհական գիտաժողովում և միջազգային գիտաժողովներում Արցախում: Փորձաքննությունը կատարվել է լսողության խանգարում ունեցող երեխաների 15 և 9 հատուկ դպրոցների միջին և տարրական դասարաններում: Ատենախոսության թեմայով հրատարակվել է 7 աշխատանք:

#### **Հետազոտության կառուցվածքը և ծավալը**

Ատենախոսությունը բաղկացած է ներածությունից, 4 գլխից, օգտագործված գրականության ցանկից, 8 հավելվածից: Ատենախոսության ընդհանուր ծավալը կազմում է 198 էջ:

**Anahit V. Dashyan**

**Sign Language as a Means of Communication and Education of Deaf Individuals.**

**Dissertation submitted to obtain the degree of Candidate of Pedagogical Sciences,  
specialty 13.00.03-“Special Pedagogy”.**

**Defense of the dissertation will take place on November 5, 2013, at 14.00 at the Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan at the meeting of the Scientific Degree-Awarding Council Specialized in Pedagogy 020 of the Higher Attestation Commission of the Republic of Armenia. (Address: 17, Tigran Mets avenue, Yerevan).**

## **SUMMARY**

**The Relevance of the Research.** There are some varieties of verbal speech, besides the main, oral and written, forms. They are dactiology and sign speech.

The use of sign language in education of deaf children is perhaps the most complicated and controversial issue in Pedagogy of children with hearing impairments. Despite the importance of the problem, it is not enough theoretically interpreted and practically developed, which entails some difficulties while working with deaf children. So the ways to find effective means of developing methods and pedagogical conditions of sign language in education deaf children turn to be very actual and socially relevant. And the given issue determines the relevance of the research.

**The aim of the research** is to develop methods and means of alternate usage of sign and verbal languages in education of deaf children.

### **The objectives of the research:**

- to study the Armenian sign language as an individual speech system
- to observe the Armenian sign language development level of school-children at school of children with hearing disorders
- to develop methods and means of alternate usage of sign language and verbal speech in the system of education of deaf children
- to experimentally determine the effectiveness of alternate usage of sign language and verbal speech for development of speech, communication, cognitive functions, particularly memory and attention of deaf children.

### **The scientific novelty of research:**

- The fact that this is the first time that the sign language of deaf individuals has been studied in Armenia.

- The linguistic analysis of the language and the comparative analysis of the vocabulary of sign languages of Bulgaria, Denmark, Israel, Russia and the U.S. has been given and then compared with the Armenian sign language.
- A number of methods and means has been developed for surdo-pedagogical approaches to teaching deaf children sign language and the formation of verbal-sign bilingualism.
- The conducted experiments results show that the verbal-sign bilingualism affects the development of memory and attention of deaf children.

**The theoretical value of the research** is the suggested system of teaching of sign language and alternate usage of verbal and sign languages in educational process.

**The practical value of the research** is elaboration of means and methods of development of deaf children's sign language and the ways of development of verbal-sign bilingualism and their implementation in pedagogical practice.

**The results of approbation** are approved at the sessions of the Chair of Special Pedagogy and Psychology of the Armenian State Pedagogical University after Kh.Abovyan, national and international conferences, as well as through a number of publications. The experiment-based approbation of the research has been accomplished through introduction of the research results in the primary and secondary grades of School of children with hearing impairments №15.

**The structure and volume of the dissertation.**

The thesis consists of an introduction, four chapters, conclusion, bibliography and appendices. The volume of work is 198 pages.

7 articles were published on the topic of the dissertation.