



ՀԱՆՐԱՊԵՏԱԿԱՆ
ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱՅՈՒԹԵՐԱՆԱԿԱՆ
ԿԵՆՏՐՈՆ



յուրաքանչյուր
երեխայի համար



ՀԱՅԵՐԵՆ ԺԵՍՏԵՐԻ ԼԵԶՎԻ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ
ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ

«Հայերեն ժեստերի լեզվի հետազոտության արդյունքների վերլուծությունը» պատվիրել է ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ը Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոնին (ՀՄԿ)՝ «Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաներին մանկավարժահոգեբանական աջակցության ծառայությունների ամրապնդում» համատեղ ծրագրի շրջանակում: Ուսումնասիրությունը մշակվել է ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի նախարարության (ԿԳՄՄՆ) հետ քննարկման արդյունքում: Ուսումնասիրությունն իրականացրել է ՀՄԿ-ի փորձագիտական խումբը և վերանայվել է ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի Մոնիթորինգի և գնահատման և Կրթության բաժնի մասնագետների կողմից:

© Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոն, 2023թ.

© Միավորված ազգերի կազմակերպության մանկական հիմնադրամ (ՅՈՒՆԻՍԵՖ), 2023թ.

Նյութը վերահրատարակելու, կրկնօրինակելու, տպագրելու կամ թարգմանելու ցանկության դեպքում անհրաժեշտ է ձեռք բերել ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի և ՀՄԿ-ի գրավոր թույլտվությունը՝ հարցում ուղարկելով հետևյալ հասցեներին. ՅՈՒՆԻՍԵՖ, Պետրոս Ադամյան փող. 14, Երևան, 0010, էլ. հասցե՝ yerevan@unicef.org, ՀՄԿ, Քաջազնունի 12, Երևան 0070, էլ. հասցե՝ hmkentron.yerevan@gmail.com:

ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի լուսանկարները պաշտպանված են հեղինակային իրավունքով և չպետք է վերատպվեն որևէ հարթակում՝ առանց ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ից նախնական գրավոր թույլտվություն ստանալու: ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի լուսանկարները տարածելու/վերատպելու վերաբերյալ հարցումները պետք է ուղղվեն ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի հայաստանյան գրասենյակին՝ Պետրոս Ադամյան փող. 14, Երևան, 0010 կամ yerevan@unicef.org էլ. հասցեին:

Կազմի լուսանկարը՝ ©UNICEF Armenia/2019/Publicis-Gevorgyan
Համակարգչային ձևավորում՝ ©ՀՄԿ | Ստեփանյան Ա., Դավթյան Հ.
Խմբագիր՝ ©ՀՄԿ | Սարգսյան Հ.

ԵՐԱՆՏԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԽՈՍՔ

ՄԱԿ-ի մանկական հիմնադրամը (ՅՈՒՆԻՍԵՖ) բարձր է գնահատում ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի նախարարության (ԿԳՄՄՆ) աջակցությունն այս ծրագրի իրականացման գործում: Մասնավորապես շնորհակալություն ենք հայտնում նախարար Ժաննա Անդրեասյանին և նախարարի տեղակալ Արաքսիա Սվաջյանին:

Անփոխարինելի է ՀՀ աշխատանքի և սոցիալական հարցերի նախարարության, «Արաբկիր» ԲՀ ԵԴԱԻ-ի և ՀՄԿ-ի աջակցությունը լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների վերաբերյալ ընդհանրական տեղեկատվության տրամադրման հարցում:

Սույն վերլուծությունը պատրաստվել է Լուսինե Բաբայանի ղեկավարությամբ:

Հատուկ շնորհակալություն ենք հայտնում «Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիր» ՊՈԱԿ-ի աշխատակիցներին՝ մասնավորապես Աննա Պողոսյանին (տնօրենի ուսումնական գծով տեղակալ, ուսուցիչ), Զուրբեդա Մելիքյանին (Ժեստերի լեզվի ուսուցիչ), Սրբուհի Ղազարյանին (Ժեստերի լեզվի թարգմանիչ) հարցումներին և հետազոտություններին ակտիվ մասնակցած բոլոր մանկավարժներին, ծնողներին, ինչպես նաև լսողության խանգարումներ ունեցող անձանց համայնքի ներկայացուցիչներից՝ անգնահատելի տեղեկատվության և մոտեցումներ տրամադրելու համար:

Մեր խորին երախտագիտությունն ենք հայտնում պետական գերատեսչությունների, կրթական հաստատությունների ներկայացուցիչներին և անկախ փորձագետներին (Ժեստերի լեզվի թարգմանիչներին), որոնք պատրաստակամորեն տրամադրեցին իրենց ժամանակը առանցքային տեղեկատվությունների հարցազրույցներին մասնակցելու և հայերեն Ժեստերի լեզվի վերաբերյալ իրենց արժեքավոր պատկերացումները ներկայացնելու համար:

Հայցում ենք ներողամտություն հնարավոր բացթողումների համար և մեր անկեղծ շնորհակալությունն ենք հայտնում բոլորին, ովքեր սիրով տրամադրեցին իրենց ժամանակը և կիսվեցին փորձով:



ՀԱՅԵՐԵՆ ԺԵՍՏԵՐԻ ԼԵԶՎԻ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ

Երևան, 2023թ.

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ.....	8
ԱՐԴԻԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՎՈՐՈՒՄ.....	10
ԱՌԱՐԿԱ, ՆՊԱՏԱԿ, ԽՆԴԻՐՆԵՐ	12
ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ	14
ԷԹԻԿԱԿԱՆ ՆԿԱՏԱՌՈՒՄՆԵՐ.....	18
ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԸ	19
Լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատող ժեստերի լեզվին տիրապետող մանկավարժների հետ ֆոկլուս- խմբային քննարկումների արդյունքներ.....	19
Ժեստերի լեզվի թարգմանիչների հետ ֆոկլուս խմբային քննարկումների արդյունքներ	24
Ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող (չլսող) անձանց հետ ֆոկլուս-խմբային քննարկումների արդյունքներ.....	27
Մանկավարժների հարցման արդյունքների վերլուծություն.....	28
ՄՀ թիմի մասնագետների հարցման արդյունքների վերլուծություն.....	46
Դասալսում-դիտումների արդյունքներ	60
ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ.....	68
ԱՌԱՋԱՐԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ.....	70
Հավելված 1. Լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատող ժեստերի լեզվին տիրապետող մանկավարժների հետ իրականացվող ֆոկլուս-խմբերի հարցաշար	74
Հավելված 2. Ժեստերի լեզվի թարգմանիչների հետ իրականացվող ֆոկլուս-խմբերի հարցաշար	77
Հավելված 3. Ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող (չլսող) անձանց հետ իրականացվող ֆոկլուս-խմբերի հարցաշար.....	80
Հավելված 4. Մանկավարժների հարցման հարցաթերթ	83
Հավելված 5. ՄՀ թիմի մասնագետների հարցման հարցաթերթ	88

ԱՂՅՈՒՍԱԿՆԵՐԻ ՑԱՆԿ

Աղյուսակ 1. Հետազոտության մեջ ներառված դպրոցները	15
Աղյուսակ 2. Հարցվածների սոցիալ-ժողովրդագրական բնութագրերն՝ ըստ տարիքի և մարզերի	31
Աղյուսակ 3. ՄՀ թիմի հարցված անդամների սոցիալ-ժողովրդագրական բնութագրերն՝ ըստ տարիքի և մարզերի.....	47
Աղյուսակ 4. ՄՀ թիմի հարցված անդամների սոցիալ-ժողովրդագրական բնութագրերն՝ ըստ ստաժի և կրթության.....	48

ՊԱՏԿԵՐՆԵՐԻ, ՏՐԱՄԱԳՐԵՐԻ ՑԱՆԿ

Տրամագիր 1. Հարցված ուսուցիչների տարիքային բաշխվածությունը.....	30
Տրամագիր 2. Հարցված մանկավարժների կրթությունը.....	30
Տրամագիր 3. Հարցված մանկավարժների բաշխվածությունն՝ ըստ մարզերի	31
Տրամագիր 4. Հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների և ՀՀ վիճակագրական կոմիտեի տվյալների համեմատություն	32
Տրամագիր 5. Հարցման մասնակիցների բաշխվածությունն՝ ըստ դասավանդվող առարկայախմբերի	33
Տրամագիր 6. Հարցման մասնակիցների և ՀՀ-ում դասավանդող ուսուցիչների բաշխվածությունն՝ ըստ առարկայախմբերի	34
Տրամագիր 7. Հիմնական խնդիրները, որոնց առերեսվում են լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաները հանրակրթական դպրոցներում	36
Տրամագիր 8. Լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաներին դասավանդող ուսուցիչների հիմնական դժվարությունները.....	37
Տրամագիր 9. Ի՞նչ է ժեստերի լեզուն ըստ ուսուցիչների	37
Տրամագիր 10. Ուսուցիչների՝ ժեստերի լեզվի իմացությունը	38
Տրամագիր 11. Ժեստերի լեզու սովորելու ցանկության վերաբերյալ ուսուցիչների պատասխանները	39

Տրամագիր 12.	Ժեստերի լեզվի կիրառման նպատակահարմարությունը լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության գործընթացում.....	40
Տրամագիր 13.	Ուսուցիչների կողմից կիրառվող հարմարեցումները լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման գործընթացում	41
Տրամագիր 14.	Դասապրոցեսին լսողության խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների ակտիվ մասնակցության ցուցանիշները	42
Տրամագիր 15.	Ուսուցիչների պատասխանները լսողության խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների խոսքի բացակայության փոխհատուցման միջոցների վերաբերյալ	43
Տրամագիր 16.	Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին աջակցող թիմի անդամների՝ ժեստերի լեզվի իմացությունը ըստ դասավանդող ուսուցիչների	45
Տրամագիր 17.	Լսողության խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատելու փորձի վերաբերյալ հարցի պատասխանները	49
Տրամագիր 18.	Հիմնական խնդիրները, որոնց առերեսվում են լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաները հանրակրթական դպրոցներում	50
Տրամագիր 19.	Լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաներին աջակցող մասնագետների հիմնական դժվարությունները	51
Տրամագիր 20.	Մասնագետների պատկերացումները ժեստերի լեզվի վերաբերյալ ..	52
Տրամագիր 21.	ՄՀ թիմի անդամների՝ ժեստերի լեզվի իմացությունը.....	52
Տրամագիր 22.	Ժեստերի լեզու սովորելու ցանկության վերաբերյալ ՄՀ թիմի անդամների պատասխանները	53
Տրամագիր 23.	Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության գործընթացում ժեստերի լեզվի կիրառման նպատակահարմարությունն ըստ ՄՀ թիմի անդամների	54
Տրամագիր 24.	Լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման գործընթացում ուսուցիչների կողմից կիրառվող հարմարեցումները	55

Տրամագիր 25. Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխայի կարիքի գնահատման ամենաբարդ ոլորտները.....	56
Տրամագիր 26. Դասապրոցեսին լսողության խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների ակտիվ մասնակցության ցուցանիշները	57
Տրամագիր 27. ՄՀ աջակցող մասնագետների պատասխանները լսողության խորը խանգարում ունեցող երեխաների խոսքի բացակայության փոխհատուցման միջոցների վերաբերյալ	58
Տրամագիր 28. Աջակցող մասնագետների պատասխանները իրենց թիմերում ժեստերի լեզվի իմացության վերաբերյալ.....	59

ՀԱՊԱՎՈՒՄՆԵՐ

ԼԽՈՒԵ	լսողության խանգարում ունեցող երեխա
ԿԱՊԿ	կրթության առանձնահատուկ պայմանի կարիք
ՀԺԼ	հայերեն ժեստերի լեզու
ՀՄԿ	Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոն
ՄԱԿ	Միավորված ազգերի կազմակերպություն
ՄԻՊ	Մարդու իրավունքների պաշտպան
ՄՀ	մանկավարժահոգեբանական
ՊԺԼ	պատճենող ժեստերի լեզու
ՀՊՄՀ	Հայկական պետական մանկավարժական համալսարան
ՏՄԱԿ	Տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոն



Հայաստանի Հանրապետությունում համընդհանուր ներառական կրթության քաղաքականության¹ ներդրման համապատկերում մինչև այժմ գործող հատուկ դպրոցները կորցնում են իրենց արդիականությունը: Սակայն հենց այս դպրոցներում է կուտակված կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների կրթության և դաստիարակության փորձն ու մեթոդաբանությունը: Հաշվի առնելով այս հանգամանքը՝ 2022 թ-ին «Հանրակրթության մասին օրենքում փոփոխություններ կատարելու մասին» օրենքով² Ազգային ժողովի կողմից ընդունվեց դրույթ հատուկ դպրոցները ռեսուրս-կենտրոնների վերակազմակերպելու մասին: Այս գործընթացը հնարավորություն կտա հատուկ դպրոցներում կուտակված մասնագիտական ռեսուրսներն ուղղել ոչ միայն այդ դպրոցներում սովորող, կրթության առանձնահատուկ պայմանի կարիք (ԿԱՊԿ) ունեցող երեխաների ուսուցումը և ուսումնառությունը որակյալ կազմակերպելուն, այլ նաև մասնագիտական աջակցություն տրամադրել ներառական կրթություն իրականացնող հանրակրթական դպրոցների ԿԱՊԿ ունեցող երեխաներին, նրանց հետ աշխատող մանկավարժներին ու ծնողներին:

2022թ. ապրիլի 1-ից ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի հայաստանյան գրասենյակը Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոնի (ՀՄԿ) հետ համատեղ իրականացնում է «Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների մանկավարժահոգեբանական աջակցության ծառայության համակարգի կատարելագործում» ծրագիրը, որի կարևոր բաղադրիչներից մեկը «Երևանի լսողության խանգարում ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիր» ՊՈԱԿ-ի վերակազմավորումն է ռեսուրս կենտրոնի: Սույն ծրագրի շրջանակում

¹ ՀՀ օրենքը «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենքում լրացումներ և փոփոխություններ կատարելու մասին», (ՀՕ-200-Ն), 1 դեկտեմբերի 2014 թ.

² ՀՀ օրենքը «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենքում փոփոխություններ և լրացումներ կատարելու մասին, հրաման՝ (ՀՕ- 35-Ն), 9 փետրվարի, 2022 թ.

նախատեսվում է ուսումնասիրել հայերեն ժեստերի լեզվի (ՀԺԼ) լեզվաբանական առանձնահատկությունները, զարգացման միտումները, խոչընդոտները և դրանց հիման վրա հստակեցնել ՀԺԼ-ի դասավանդման մեթոդաբանությունը:

Հետազոտության ամփոփ վերլուծությունը հասանելի կլինի լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների (ԼԽՈՒԵ) կրթությունն իրականացնող կամ դրանով հետաքրքրված շահագրգիռ բոլոր կողմերի համար:

Հետազոտությունն իրականացվել է ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի հետազոտության, գնահատման, տվյալների հավաքագրման և վերլուծության էթիկական չափանիշներին³ համապատասխան:

³ UNICEF PROCEDURE ON ETHICAL STANDARDS IN RESEARCH, EVALUATION, DATA COLLECTION AND ANALYSIS (2021)



Հայաստանի խուլերի միավորման չհրապարակված տվյալների (2021թ.) համաձայն՝ Հայաստանի Հանրապետությունում (ՀՀ) բնակվում են լսողության խանգարումներ ունեցող մոտ 5000 քաղաքացի, որոնք հաղորդակցվում են ժեստերի լեզվով: Սակայն ժեստերի հայերեն լեզվի կիրառությունը խիստ սահմանափակ է, քանի որ ՀՀ-ում չկան ժեստերի լեզվի դասավանդման կրթական հաստատություններ, դրա ուսումնասիրությամբ և համակարգմամբ զբաղվող կենտրոններ: Ժեստերի լեզվով թարգմանությունները հիմնականում իրականացնում են չլսողների լսող երեխաները: Սա հանգեցրել է հայերեն ժեստերի լեզվի աղճատմանը, խոսակցական ժեստերի լեզվում տարբեր ուղղությունների առաջացմանը: Այդ պատճառով չլսող մարդիկ միմյանց հետ հաղորդակցվելիս կարող են ունենալ ընկալման դժվարություններ:

Ժեստերի լեզվի հիմնախնդիրը հատկապես արտահայտված է կրթության ոլորտում: «Արաբկիր» բժշկական համալիր երեխաների և դեռահասների առողջության ինստիտուտի («Արաբկիր» ԲՀ ԵԴԱԻ) հանրապետական դիսպանսերում 2022թ-ի հունիս ամսվա տվյալներով գրանցված են լսողության ծանր խանգարում ունեցող 212 և խորը խանգարում ունեցող 321 դպրոցահասակ երեխաներ⁴: Նրանցից շատերը չունեն ձևավորված կապակցված խոսք, և ուսուցման գործընթացում այլընտրանքային հաղորդակցման միջոցի կիրառման կարիք կա: Սակայն այս երեխաներից ընդամենը 115-ն են սովորում ժեստերի լեզվով «Երևանի լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիր» ՊՈԱԿ-ում: Ընդ որում, միայն այս հաստատությունում է ներդրված երկլեզու (բառաժեստային) ուսուցման մեթոդը:

Տվյալները բավական մտահոգիչ են կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք (ԿԱՊԿ) ունեցող այս խմբի երեխաների համար հանրակրթական դպրոցներում որակյալ կրթություն իրականացնելու, մանկավարժահոգեբանական աջակցության ծառայություններ լիարժեք տրամադրելու առումով:

⁴ Աղբյուր՝ չհրապարակված պաշտոնական տվյալներ:

2022թ-ին Ազգային ժողովի կողմից ամրագրվել է հատուկ դպրոցների՝ ռեսուրս կենտրոնների վերակազմակերպման դրույթը⁵: Հատուկ դպրոցները ռեսուրս-կենտրոնների վերակազմակերպելու միջոցով հատուկ ուսումնական հաստատություններում կուտակված մասնագիտական փորձը կկիրառվի նաև ներառական կրթություն իրականացնող հանրակրթական դպրոցներում:

ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի հայաստանյան գրասենյակի և Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոնի (ՀՄԿ) համատեղ ջանքերով իրականացվում է ծրագիր, որով նախատեսվում է Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիրը վերակազմավորել ռեսուրս-կենտրոնի: Այս պիլոտային ծրագիրն ունի շատ կարևոր նշանակություն դպրոցներում սովորող լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության հետ կապված դժվարությունները հայտնաբերելու և դրանց համապատասխան լուծումներ տալու, ժեստերի լեզվի ուսումնասիրության և դասավանդման մեթոդաբանության մշակման տեսանկյունից:

⁵ ՀՀ օրենքը «Հանրակրթության մասին» օրենքում փոփոխություններ և լրացումներ կատարելու մասին, հրաման՝ 35-Ն, (9 փետրվարի, 2022 թվական):



Սույն հետազոտությունը իրականացվել է երեք ամսվա ընթացքում (հուլիս-սեպտեմբեր, 2022): Հետազոտությանը մասնակցել են լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող սովորողների ուսուցիչները ՀՀ բոլոր մարզերից: Իսկ ֆոկլուս-խմբերի քննարկումներն իրականացվել են երեք մարզերի (Շիրակ, Կոտայք, Երևան) այն դպրոցների մանկավարժական անձնակազմերի հետ, որտեղ ուսանում են լսողության խանգարում ունեցող առնվազն երկու երեխա: Նշված երեք մարզերում նույն սկզբունքով կազմակերպվել են նաև դասալսումներ: Հետազոտության նպատակն էր ուսումնասիրել հայերեն ժեստերի լեզվի դասավանդման խնդիրները և վերհանել դրանց հետևանքները լսողության խանգարում ունեցող երեխաների կրթության ընթացքի և որակի տեսանկյունից: Հետազոտության նպատակին հասնելու համար սահմանվել են հետևյալ խնդիրները.

1. բացահայտել հայերեն ժեստերի լեզվի լեզվաբանական առանձնահատկությունները՝ ուսումնասիրելով հիմնական բառապաշարը, քերականական և շարահյուսական կանոնները և դրանց կիրառման առանձնահատկությունները,
2. դուրս բերել ժեստային լեզվի և բառային խոսքի միջև գոյություն ունեցող հակասությունների և դրանց լուծումների վերաբերյալ մասնագետների և սովորողների կարծիքը,
3. բնութագրել լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման գործընթացում ժեստերի լեզվի կիրառման յուրահատկություններն ու դժվարությունները, որոնց առերեսվում են լսողության խանգարումներ ունեցող անձինք սովորելիս, աշխատելիս և միմյանց հետ հաղորդակցվելիս,
4. առաջարկել լուծումներ արձանագրված խնդիրների վերաբերյալ, որոնք կարող են հաշվի առնվել ժեստերի լեզվի դասավանդման վերաբերյալ մեթոդական փոփոխությունների մշակման ընթացքում:

Հայերեն ժեստերի լեզվի ուսումնասիրությունն իրականացվել է՝ պահպանելով գենդերային հավասարության և երեխաների իրավունքների պաշտպանության սկզբունքները:



Հետազոտությունն իրականացվել է հետևյալ ուղղություններով.

1. **Ժեստերի լեզվի լեզվաբանական ուսումնասիրություն՝** հիմնական

բառապաշարի, քերականական և շարահյուսական կանոնների հստակեցում:

Այս գործողության շրջանակներում ուսումնասիրվել են հայերեն ժեստերի լեզվի հիմնական բառապաշարը, շարահյուսական և քերականական

առանձնահատկությունները: ՀՀ-ում ժեստերի լեզվի բառապաշարին առնչվող

ամենաընդգրկուն աշխատանքը «Խոսող ձեռքեր» հայերեն ժեստերի լեզվի

բառարանն է⁶ (2007 թ.), որում ներկայացված են առօրյայում կիրառվող 1118

խոսակցական ժեստեր և հիմնական հասկացություններ: Սակայն չկան,

օրինակ, հանրակրթական դասընթացներում կիրառվող բառապաշարին և

մասնագիտական եզրույթներին համարժեք ժեստեր: «Երևանի լսողության

խանգարումներ ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիր» ՊՈԱԿ-ի

մանկավարժական անձնակազմի հետազոտությունները վկայում են, որ

հանրակրթական տարբեր առարկաների դասավանդման համար անհրաժեշտ է

3000-3500 ժեստ: Այդ նպատակով հարկավոր է կատարել՝

ա) առարկայական բառապաշարի դուրսբերում և այդ բառերին համարժեք ժեստերի հստակեցում,

բ) հստակեցված ժեստերի փորձնական կիրառում դասապրոցեսում:

2. Հայաստանում ժեստերի լեզվի հիմնական առանձնահատկությունների

դուրսբերում **դաշտային սոցիալական հետազոտության միջոցով:**

Սոցիալական հետազոտությունը իրականացվել է համակցված

մեթոդաբանությամբ՝ որակական և քանակական տվյալների հավաքման

մեթոդների համադրությամբ: Մասնավորապես, իրագործվել են ֆոկլուս-խմբային քննարկումներ, ձևայնացված հարցաթերթով առցանց հարցումներ և դասալսում-

դիտումներ: Մասնավորապես, կատարվել են՝

⁶ deaflife.am

- Լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող սովորողներին դասավանդող և աջակցող մասնագետների հետ առցանց հարցումներ.
- Ֆոկուս-խմբեր՝ ժեստերի լեզվին տիրապետող լսողության խանգարումներ ունեցող անձանց, ուսուցիչների, սուրդոթարգմանիչների հետ.
- Երկլեզու ուսուցմամբ դասերի լսումներ:



Հետազոտության աշխարհագրությունն ու ընտրանքը

Հետազոտությունն իրականացվել է Հայաստանի բոլոր մարզերում և Երևանում:

Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կարիքի գնահատման և աջակցության, ինչպես նաև դասալսումների համար ներառված դպրոցները ներկայացված են աղյուսակ 1-ում:

Աղյուսակ 1. Հետազոտության մեջ ներառված դպրոցները

	Մարզ	Կրթական հաստատություն
1	Երևան	Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիր
2	Երևան	Ջոն Կիրակոսյանի անվան թիվ 20 հիմնական դպրոց
3	Երևան	Ֆ. Նանսենի թիվ 150 հիմնական դպրոց
4	Կոտայք	Նոր Հաճնի հիմնական դպրոց
5	Շիրակ	Գյումրու Գր. Լուսավորչի անվան թիվ 31 հիմնական դպրոց, թիվ 40 հիմնական դպրոց
6	Արմավիր	Վաղարշապատի Խ. Աբովյանի անվան թիվ 4 հիմնական դպրոց

Ընդհանուր առմամբ իրականացվել է 6 ֆոկուս-խումբ:

Ա. Ժեստերին տիրապետող մանկավարժների հետ քննարկումներն իրականացվել են 3 ֆոկուս-խմբերում, որոնցում ներգրավված էին առնվազն 3 տարվա աշխատանքային փորձ ունեցող 19 մանկավարժ.

1-ին խումբ - կրտսեր դպրոցում դասավանդող 6 մանկավարժ,

2-րդ խումբ - միջին դպրոցում դասավանդող 6 մանկավարժ,

3-րդ խումբ - ավագ դպրոցում դասավանդող 7 մանկավարժ:

Բ. Ժեստերի լեզվի թարգմանիչների համար ձևավորվել է 1 ֆոկլուս-խումբ, որում ներգրավվել են ժեստերի լեզվի թարգմանիչ՝ առնվազն 3 տարվա աշխատանքային փորձ ունեցող 7 մասնագետ, որոնք աշխատում են լսողության խանգարումներ ունեցող անձանց կրթության, հանրային ծառայությունների և հեռուստատեսության ոլորտներում:

Գ. Ժեստերով հաղորդակցվող մեծահասակների համար հավաքագրվել են 2 ֆոկլուս-խմբեր, յուրաքանչյուր խմբում ներգրավվել են ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող (լեզուն կրող) լսողության խանգարում ունեցող 6 մասնակից: 1-ին խմբում ընդգրկվել են 18-35 տարեկան ուսումնական կամ աշխատանքային գործունեության մեջ ներգրավված երիտասարդներ, 2-րդ խմբում՝ 36–50 տարեկան անձինք: Քննարկումներն իրականացվել են ժեստերի լեզվի թարգմանությամբ⁷:



Ձևայնացված հարցաթերթով առցանց հարցում

Հարցումները անցկացվել են առցանց ձևաչափով Google forms

հարցարաններով: Հարցմանը մասնակցել են դպրոցներում դասավանդող 179 ուսուցիչ և լսողության ծանր և խորը խանգարում ունեցող երեխաներին աջակցող ՄՀ թիմի 91 մասնագետ: Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատող ուսուցիչների առցանց հարցարանները նրանց հասցեագրվել են տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոնների (ՏՄԱԿ-ների) միջոցով՝ դրանց հղումները ուղարկելով համապատասխան ԿԱՊԿՈՒ սովորողներ ունեցող դպրոցների էլեկտրոնային հասցեներին, իսկ ՄՀ թիմերի մասնագետների հարցարանների հղումները ուղարկվել են ՀՄԿ-ի միջոցով:



Դասալսում-դիտումներ

Հետազոտության շրջանակներում իրականացվել են լսողության խանգարում ունեցող ԿԱՊԿՈՒ 59 երեխաների մասնակցությամբ դասերի

⁷ Սուրբոթարգմանիչ՝ Սրբուհի Ղազարյան:

դասալսում-դիտումներ: Դասալսումները իրականացվել են 6 (4 մայրաքաղաքային և 2 մարզային) դպրոցներում՝ ներառյալ հատուկ դպրոցը:

- Երևան - Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիրի 6 դասարաններում՝ 3-րդ (9 սովորող), 4-րդ (8 սովորող), 6-րդ (11 սովորող), 8-րդ (8 սովորող), 10-րդ (6 սովորող), 12-րդ (7 սովորող), դիտարկվել են լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող 49 երեխաներ, իսկ Ֆ. Նանսենի անվ. թիվ 150 հիմնական դպրոցում և Ջոն Կիրակոսյանի անվան թիվ 20 դպրոցում՝ 2-ական սովորող (ընդամենը՝ 4 աշակերտ),
- Շիրակի մարզ - Գյումրու Գր.Լուսավորչի անվ. թիվ 31 և թիվ 40 հիմնական դպրոցներում դիտարկվել է 4 երեխա,
- Կոտայքի մարզ - Նոր Հաճնի 1-ին հիմնական դպրոցում դիտարկվել է 2 երեխա: Ընդհանուր առմամբ իրականացվել է 42 դասալսում հանրակրթական բոլոր 7 բնագավառների առարկաներից՝ 14-ը ներառական կրթություն իրականացնող դպրոցներում, 28-ը՝ հատուկ կրթահամալիրում:

Հետազոտության կազմակերպում և որակի վերահսկում

Հետազոտության թիմում ընդգրկվել են ՀՄԿ-ի և Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիրի մասնագետները, որոնք իրականացրել են ֆոկուս-խմբային քննարկումներ 6 խմբերում և դասալսումներ 3 մարզային ու 3 երևանյան դպրոցներում: Ֆոկուս-խմբերի քննարկումներն անցկացնող մասնագետները վերապատրաստվել են ՀՄԿ-ի կողմից, իսկ դասալսումներ իրականացվել են կրթահամալիրի տնօրենի և տնօրենի՝ ուսումնական գծով տեղակալի կողմից:

Թեստերի և ֆոկուս-խմբերի հարցաշարերի պնդումների հուսալիության փորձարկման նպատակով կատարվել են նախնական հարցումներ հետազոտության մեջ չընդգրկված ուսուցիչների, աջակցող մասնագետների և ծնողների հետ: Արդյունքում շտկվել և փոփոխվել են որոշ ձևակերպումներ: Հետազոտության մեթոդաբանությունն առավել մանրամասն ներկայացված է առանձին փաստաթղթում (տե՛ս ՀԱՅԵՐԵՆ ԺԵՍՏԵՐԻ ԼԵԶՎԻ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ ՓԱՍՏԱԹՐՈՒԹՅՈՒՆ):



Հետազոտության բոլոր փուլերում պահպանվել են տվյալների գաղտնիության, չվնասելու, կամավորության, գենդերային հավասարության սկզբունքները: Այդ նպատակով կիրառվել են ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի համար պարտադիր որոշ

տեղեկատվական ձևանմուշներ, ուղեցույցներ և համաձայնագրեր:

Հետազոտական թիմի բոլոր անդամները ստորագրել են համաձայնագիր, որով հաստատել են իրենց պատրաստակամությունը պահպանել ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի կողմից սահմանված վարքականոնները և հետազոտության պահանջները:

Հետազոտության էթիկական նկատառումներն ու սահմանափակումները առավել մանրամասն ներկայացված են ՀԱՅԵՐԵՆ ԺԵՍԵՐԻ ԼԵԶՎԻ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ փաստաթղթում:

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ

ՀԻՄՆԱԿԱՆ

ԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԸ



Լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատող, ժեստերի լեզվին տիրապետող մանկավարժների հետ ֆոկլուս-խմբային քննարկումների արդյունքներ



Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների դժվարություններին

առնչվող հարցերին ուսուցիչների պատասխանների վերլուծության

արդյունքում պարզվեց, որ լսողության խանգարում ունեցող երեխաների կրթահամալիրում աշխատող ժեստերի լեզվին տիրապետող բոլոր ուսուցիչները կարծում են, որ լսողության ծանր և խորը խանգարումները հանգեցնում են բառային խոսքի զարգացման հնարավորության սահմանափակմանը, ինչը խոչընդոտում է ուսումնական գործունեությանը (լեզուների, պատմողական առարկաների ուսումնասիրության ժամանակ), ինչպես նաև սոցիալական ներգրավմանը և հասակակիցների հետ փոխհարաբերությունների ձևավորմանը: Հարցման մասնակիցները խնդիրների առաջացման և դրանց հաղթահարման հարցում կարևորել են ընտանիքի անդամների, ուսուցիչների և երեխայի հետ աշխատող մասնագետների դերը, ընդ որում, շեշտադրելով ընտանիքի՝ ծնողների դերակատարումը և նվազեցնելով ուսումնական հաստատության՝ ուսուցիչների դերը (ի տարբերություն չլսող մարդկանց, ովքեր առաջնային էին համարում դպրոցի դերը): Իբրև վերոնշյալ խնդիրների առավել սահուն լուծման ճանապարհ՝ մանկավարժները դիտարկում էին երեխաներին խաղային և պրակտիկ գործունեության մեջ ընդգրկելը, անհատական մոտեցում ցուցաբերելը, որոնք ըստ էության լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման համար պարտադիր, բայց ոչ բավարար պայման են: Հատուկ դպրոցի ուսուցիչները խնդիրների լուծման համատեքստում առանձնահատուկ կարևորել են երեխայի ուսումնառության կազմակերպումը հատուկ դպրոցներում՝ դրանցում համապատասխան մասնագետների առկայության հիմնավորմամբ: Հարկ է նշել, որ այս պատասխանը կարող է պայմանավորված լինել այն

հանգամանքով, որ այս ֆոկլուս-խումբ քննարկման բոլոր մասնակիցները հատուկ դպրոցի ուսուցիչներ են: Նրանք, որպես կանոն, առնչվում են լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման բացասական փորձի հետ, քանի որ ներառական դպրոցներից հատուկ կրթահամալիր գալիս են դպրոցում ուսումնառության անհաջող փորձ ունեցող երեխաները, և գնահատականների օբյեկտիվության տեսանկյունից խիստ կարևոր է նաև դրական օրինակների ուսումնասիրությունը:



Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին դասավանդելու ընթացքում ժեստերի լեզվի կիրառման առանձնահատկություններին առնչվող հարցերին հատուկ կրթահամալիրի ուսուցիչների պատասխանների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ նրանք լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների արդյունավետ կրթության կազմակերպման մեթոդաբանության վերաբերյալ իրենց մասնագիտական գիտելիքները գնահատել են միջին կամ բավարար, ինչի համար հիմք են ընդունել սովորողների կրթական հաջողությունները, հանրակրթական պետական չափորոշիչներով սահմանված պահանջների յուրացման մակարդակը: Սա վկայում է, որ, ընդհանուր առմամբ, ուսուցիչները լիովին բավարարված չեն չսող երեխաների կրթական գործընթացների որակից: Ընդ որում, դժվարությունները, որոնց բախվում են ուսուցիչները կրթական տարբեր աստիճաններում, տարբեր են: Այսպես, տարրական դպրոցի ուսուցիչները որպես դժվարություն նշել են, որ երեխաների ամենամեծ խնդիրները ընդհանուր տեղեկացվածության, գիտելիքների ցածր մակարդակը և խիստ սահմանափակ բառապաշարն է, որի պատճառով ուսուցիչները դժվարանում են ուսումնական նյութի մատուցման հարցում և ստիպված են ուսուցումը սկսել ամենապարզ տեղեկատվության հաղորդումով: Միջին դպրոցի ուսուցիչները նշել են, որ ամենամեծ խնդիրը կարդալու և կարդացածը հասկանալու դժվարություններն են, սահմանափակ բառապաշարը, վերացական հասկացությունների ըմբռնումը: Նրանք նշել են նաև ակնառու նյութերի և տեսաֆիլմերի սակավությունը կամ բացակայությունը: Ավագ դպրոցի ուսուցիչները փաստում են, որ դժվարանում են նախադասությունների շարահյուսության և կապակցված խոսքի դասավանդման ժամանակ, որովհետև

Ժեստերով նախադասությունը դժվար է վերածել գրագետ շարահյուսությամբ կազմված խոսքի: Տուժում են օժանդակ բայերը, բառերի վերջավորությունները, հոլովները, ինչպես նաև կապական բառերի, մակդիրների, ածանցների կիրառությունը, քանի որ դրանց համար համարժեք ժեստեր չկան: Բոլոր ուսուցիչները նշել են նյութերի ադապտացիայի դժվարության մասին:

Ներկայումս այդ դժվարությունները ուսուցիչները փորձում են հաղթահարել ակնառու նյութերի (նկարներ, քարտեզներ, պաստառներ), տեսանյութերի և ժեստերի կիրառման, ուսումնական նյութի ադապտացիայի, համառոտագրման, բառապաշարի պարզեցման, դերային խաղերի, ձեռքի աշխատանքների և թատերականացման միջոցով: Մանկավարժները որպես խնդիրների լուծման ուղիներ նշում են վերապատրաստումները, փորձի փոխանակումը, մեթոդական ուղեցույցների առկայությունը, ժեստերի լեզվի առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունն ու ճանաչումը, հաջողված փորձի ուսումնասիրությունը, ուսումնական նյութի ադապտացիայի մեթոդաբանության իմացությունը, կրթական ծրագրերի հարմարեցումները, միջառարկայական կապերի ստեղծումը, կրթության շարունակականության ապահովումը (կրթության մի աստիճանից մյուսին անցնելու ժամանակ):



Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիրը ՀՀ-ում միակ ուսումնական հաստատությունն է, որտեղ 2005-2006

ուստարվանից ներդրվել է երկլեզու ուսուցման մեթոդը, որով մինչև այսօր կազմակերպվում է սովորողների ուսուցումը: Սակայն, չնայած դրան, ֆոկլուս-խմբային քննարկմանը մասնակցած ուսուցիչներից միայն մեկն է կարողացել ճիշտ սահմանել երկլեզու ուսուցումը: Ուսուցիչները կարծում են, որ լսողության խորը խանգարում ունեցող երեխաներին նյութի բովանդակության հաղորդման միակ միջոցը ժեստերն են, սակայն նրանցից որևէ մեկը չի կարողացել առանձնացնել երկլեզու ուսուցման առանձնահատկությունները, ժեստերի և բառային խոսքի կիրառման հարաբերակցությունը, ինչը վկայում է լուսաբանման աշխատանքների և համապատասխան վերապատրաստումների անհրաժեշտության, ՀՀ-ում մեթոդի զարգացման, երկու լեզուների յուրահատկություններով պայմանավորված

դժվարությունների բացահայտման և լուծումների սահմանման
անհրաժեշտության մասին:

Ժեստերի լեզվին տիրապետող ուսուցիչները նշեցին, որ երկլեզու ուսուցման
գործընթացում հիմնական դժվարությունը եզրույթներին համարժեք ժեստերի
չիմացությունն է, երկու լեզուների տևողության, քերականության, բառապաշարի
անհամապատասխանությունը: Որպես դժվարություն նշվել է նաև այն, որ երկու
լեզուները զարգանում են ոչ թե մեկը մյուսի հիմքով, այլ զուգահեռաբար:



Երկու լեզուների քերականության և շարահյուսության

անհամաձայնությունը առաջացնում է բառային խոսքի համադրության և
հասկացման, իմաստի և բովանդակության յուրացման խնդիրներ: Ի
տարբերություն ժեստային այլ լեզուների, հայերեն ժեստերի լեզվում չի կիրառվում
օժանդակ բայերի, վերջավորությունների, ածանցների մատնախոսություն, որը,
ըստ դասավանդողների՝ դժվարացնում է դրանց ընկալումը գրավոր խոսքում և
առաջացնում է կարդացածը հասկանալու բարդություններ: Ուսուցիչները նշում
են, որ հաճախ բառային խոսքի համեմատ ժեստերի լեզուն շատ ավելի համառոտ
է, բայց երբեմն էլ ընդհակառակը՝ ժեստի բացակայության պատճառով կարիք է
լինում բառի իմաստը բացատրել ամբողջական նախադասությամբ: Չլսող մարդիկ
շատ դժվարությամբ են ընկալում գրությամբ նույն, բայց իմաստով տարբեր
(համանուն) բառերը, քանի որ ժեստերի լեզվում դրանցից յուրաքանչյուրը ունի
առանձին, ուրույն ժեստ և ընդհակառակը, երբեմն ժեստերը քիչ են, բավարար չեն,
որի պատճառով մեկ բառով նշվում են բոլոր հոմանիշները: Պատկերային
հաղորդակցման համակարգի՝ ժեստերի լեզվի միջոցով շատ դժվար է փոխանցել
վերացական հասկացությունները և փոխաբերական իմաստները:

Ուսուցիչներից որևէ մեկը չի նշել երկլեզու ուսուցման խնդիրները հաղթահարելու
հստակ ուղիներ: Նրանք փորձել են մեղմացնել երկու լեզուների
հակասությունները, անհամաձայնությունները՝ կիրառելով գրավոր խոսք
(մատնախոսություն և բառաքարտեր), դիմախաղ, արտաբերում (շրթունքներից
կարդալը), ինչպես նաև իրականացնում են բառային աշխատանք բոլոր
առարկաների դասավանդման ընթացքում:

Բոլոր ուսուցիչները կարևորել են ժեստերի լեզվի կիրառումը նյութի հաղորդման, իմաստի բացատրության փուլում և բացառում են այն որոշակի խոսք ունեցող երեխաների հետ աշխատելիս, ինչպես նաև այն դեպքում, երբ սովորողն արդեն գիտի բառը կամ ծանոթ է տեքստի բովանդակությանը: Մա անհրաժեշտ է բանավոր և գրավոր խոսքի զարգացումը խթանելու համար, որը հասարակության մեջ ներառվելու կարևոր նախապայման է:

Ժեստերի լեզվին տիրապետող ուսուցիչների մի մասը դժվարացել է տարբերակել ազգային և պատճենող ժեստերի լեզուները և հստակ առանձնացնել, թե որ տեսակն են կիրառում, կամ կարողացել են նշել այս երկու լեզուների տարբերությունը, սակայն չեն կարողացել առանձնացնել դրանց կիրառման շրջանակները: Ուսուցիչների մեծ մասը տարբերել են ժեստային հաղորդակցման երկու ձևերը և նշել, որ ազգային ժեստերի լեզուն կիրառում են դասընթացի նյութի մատուցման և երեխաների հետ առօրյա շփումների ժամանակ, իսկ պատճենող՝ տեքստի վրա աշխատելիս և սահմանումների ուսուցանման ժամանակ: **Այսպիսով՝ ժեստերով դասավանդող մանկավարժները առանձնացրել են ուսումնական գործընթացում այլընտրանքային հաղորդակցման այս ձևի կիրառման մի շարք դժվարություններ, բայց միևնույն ժամանակ խիստ կարևորել են դրա նշանակությունը լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հաղորդակցման և կրթության կազմակերպման գործընթացներում՝ նշելով ժեստերի լեզվի երկու ձևերի ուրույն նշանակությունը չլսող երեխաների ուսումնառության գործընթացում:**



Ժեստերի լեզվի հանրայնացման ուղղությամբ տարվող աշխատանքների վերաբերյալ հարցին ուսուցիչները պատասխանել են, որ չեն իրականացնում հատուկ միջոցառումներ և սահմանափակվում են մտերիմների ու դրանով հետաքրքրվող մարդկանց հարցերին պատասխանելով: **Միայն մեկ ուսուցիչ ժեստերի հանրայնացման նպատակով իրականացնում է տարբեր միջոցառումներ, ֆլեշմոբեր, անվճար դասընթացներ տարբեր լսարանների համար:**

Ժեստերի լեզվին տիրապետող ուսուցիչները կարևորում են ժեստերի լեզվի կիրառումը լսողության խորը խանգարումներ ունեցողների հետ ցանկացած, և

հատկապես՝ կրթական ոլորտում՝ կարևորելով կրթության բոլոր աստիճանները: Ընդ որում, քննարկմանը մասնակցած բոլոր ուսուցիչները, բացառությամբ մեկի, ընդգծել են հայերեն ժեստերի լեզուն՝ որպես լեզու, պետականորեն ճանաչելու անհրաժեշտությունը: Սակայն չնայած հարցի վերաբերյալ համակարծրությանը՝ չեն կարողացել հստակ հիմնավորել, թե ինչու է դա հարկավոր:

Այսպիսով՝ անգամ հատուկ դպրոցում դասավանդող ուսուցիչները իրենց գործունեության ընթացքում բախվում են բազմաթիվ խնդիրների լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթության կազմակերպման, ժեստերի լեզվի և դրա դասավանդման մեթոդաբանության վերաբերյալ, որոնց հիմնական պատճառը հիմնախնդրի ոչ բավարար ուսումնասիրված լինելն է, հայալեզու գրականության, համապատասխան վերապատրաստումների բացակայությունը և իրազեկվածության պակասը:



Ժեստերի լեզվի թարգմանիչների հետ ֆոկուս-խմբային քննարկումների արդյունքներ

Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների/երիտասարդների դժվարություններին առնչվող հարցերին պատասխանելիս հարցմանը մասնակցած ժեստերի լեզվի բոլոր թարգմանիչները համակարծիք են այն հարցում, որ լսողության խորը խանգարում ունեցող երեխաների/երիտասարդների հիմնական դժվարությունը հաղորդակցումն է, որն առաջացնում է բազմաթիվ խոչընդոտներ գործունեության տարբեր ձևերում (դասերի ընթացքին ներգրավվածություն, շփում դասընկերների հետ, հասկացնել և հասկացված լինել շրջապատողների կողմից, գիտելիքների յուրացում, միջավայրային խնդիրներ), որոնք խորանում են ուսուցիչների մեթոդական պատրաստվածության և սուրդոթարգմանիչների՝ ուսումնական պրոցեսում ներգրավվածության պակասի պատճառով:

Թարգմանիչներն ընդգծել են, որ լսողության խանգարում ունեցող երեխաների խնդիրները դրսևորվում են բոլոր իրավիճակներում, անգամ ընտանիքում, սակայն դրանք հատկապես ցայտուն են կրթական հաստատություններում:

Ըստ սուրդոթարգմանիչների՝ վերոնշյալ խնդիրները առավել սահուն լուծվում են հատուկ կրթության պայմաններում, քանի որ հատուկ հաստատությունում բոլոր

իրավիճակներում ցուցաբերվում է համապատասխան աջակցություն և ապահովվում են երեխաների կարիքին համապատասխան հարմարեցումներ (Ժեստերի լեզվի թարգմանիչների առկայություն, միջավայրային հարմարեցումներ և այլն): **Ընտանիքներում խնդիրը լուծվում է այն ժամանակ, երբ ընտանիքի անդամները սովորում են Ժեստերի լեզուն կամ դիմում են սուրդոթարգմանության:** Հարցմանը մասնակցած բոլոր սուրդոթարգմանիչները նշում են, որ լսողության խնդիրը զգալիորեն անդրադառնում է լսողության խանգարում ունեցող երեխաների սոցիալական ներգրավման, հասակակիցների հետ փոխհարաբերությունների ձևավորման վրա՝ հաղորդակցման դժվարությունների պատճառով:

Սուրդոթարգմանիչները կարծում են, որ լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կյանքում հիմնական դերակատարները և պատասխանատուները ընտանիքի անդամներն են, ուսումնական հաստատությունների մանկավարժները, աջակցող մասնագետները և առհասարակ հասարակությունը:



Ժեստերի լեզվի կիրառման առանձնահատկություններին առնչվող

հարցերը սուրդոթարգմանիչներին ամենից շատն էին անհանգստացնում:

Սակայն չնայած այն հանգամանքին, որ սրանք իրենց մասնագիտությանը անմիջականորեն վերաբերող խնդիրներ են, քննարկմանը մասնակցած մասնագետների մեծամասնությունը չեն տիրապետել երկլեզու մեթոդի վերաբերյալ որևէ տեղեկատվության և չեն կարողացել նշել դրա ուժեղ կողմերը:

Երկու լեզուների՝ բառային և Ժեստային, կիրառման խնդիրների վերաբերյալ Ժեստերի լեզվի թարգմանիչների կարծիքը լիովին համընկել է ուսուցիչների կարծիքին՝ ժամանակային անհամաչափություն, բառերի փոխարինումներ, ժամանակային և իմաստային ընկալման դժվարություն, թարգմանիչների կողմից կիրառված Ժեստերի տարբերություն: Այս դժվարությունների հաղթահարման վերաբերյալ քննարկման մասնակիցների կողմից առաջարկվող ուղիները իրավիճակային են և անուղղակի են վերաբերում նշյալ հիմնախնդրին:

Կարևոր է նշել նաև այն հանգամանքը, որ ՀՀ առաջատար մասնագետների զգալի մասը (ըստ թարգմանիչների շրջանում իրականացված հարցման՝ ՀՀ-ում Ժեստերի լեզվի թարգմանիչների թիվը չի գերազանցում 14 -ը, հարցմանը մասնակցել են



նրանցից յոթը) չգիտի ժեստերի 2 ձևերը՝ պատճենող և ազգային լեզուներ, և հետևաբար չի կարողացել նշել դրանց կիրառության շրջանակը: Սա վկայում է թարգմանիչների մասնագիտական գիտելիքների պակասի մասին, ինչը բազմիցս զրույցներում շեշտադրել են նաև հենց իրենք՝ թարգմանիչները:



Հայերեն ժեստերի լեզվին և դրա թարգմանության հիմնախնդիրներին առնչվող հարցերը հետաքրքրել են թարգմանիչներին, և նրանք դրանց պատասխանել են մեծ ոգևորությամբ:

Մեփական մասնագիտական կարողությունների վերաբերյալ սուրդոթարգմանիչների ինքնագնահատականը հիմնականում եղել է բավարարի միջակայքում:

«Որո՞նք են հիմնական դժվարությունները» հարցին ժեստերի լեզվի թարգմանիչները պատասխանել են, որ դրանք հիմնականում կապված են եզրույթների իմացության, հայերեն ժեստերի լեզվի մեկ ընդհանուր բառապաշարի, համաժամանակյա թարգմանության չափորոշիչների և միասնական մոտեցումների բացակայության հետ: Այս խնդիրների լուծման նպատակով ժեստերի լեզվի թարգմանիչները մի քանի ժեստով նկարագրում են բառի իմաստը, փոխարինում են դրանք իմաստով մոտ ժեստերով, թարգմանում են ասվածի ընդհանուր ենթատեքստը, փորձում են ճշտել բառերի համարժեք ժեստերը լեզուն կրողներից, երբեմն էլ տեղում հորինում են ժեստերը: Այսինքն խնդիրների հաղթահարման համար գտնում են իրավիճակային, այդ պահով թելադրված, անհատական լուծումներ: Այս ամենը հանգեցնում է ոչ ստույգ, երբեմն իմաստային փոփոխություններով թարգմանության, որը կտրուկ նվազեցնում է ժեստային թարգմանության որակը:

Հայերեն ժեստերի լեզվի առանձնահատկությունները բնութագրելիս մասնագետները առանձնացրել են դրա լեզվական կառույցների ճկունությունը, բառապաշարի շատ հարուստ լինելը և այլ ժեստային լեզուների համեմատությամբ դրանում մատնախոսության սահմանափակ կիրառությունը: Օրինակ՝ ռուսերեն ժեստերի լեզվում մատնախոսվում են ոչ միայն հատուկ անունները և ժեստային համարժեք չունեցող բառերը, այլ նաև ածանցները, նախդիրները, վերջավորությունները, կապերը:

ՀՀ-ում ժեստերի լեզվի կիրառության հետ կապված հիմնական խնդիրների վերաբերյալ սուրդոթարգմանիչները համակարծիք են: Որպես առավել ցայտուն խնդիր՝ նրանք առանձնացնում են ավագ և կրտսեր սերունդների կողմից կիրառվող ժեստերի էական տարբերությունը. մեծահասակները շատ են գործածում ռուսական ժեստեր, իսկ երիտասարդները, ընդհակառակը, օգտագործում են հայերեն ազգային ժեստեր և միջազգային փոխառություններ: Ոլորտի առավել էական խնդիրներից են համարում միասնական մոտեցումների բացակայությունը, հայերեն ժեստերի լեզվի համակարգված չլինելը, սուրդոթարգմանիչներ պատրաստող կրթական ծրագրերի բացակայությունը և, որպես հետևանք՝ որակավորում ունեցող արհեստավարժ մասնագետների պակասը: Որպես այս խնդիրների լուծում՝ ժեստերի լեզվի թարգմանիչները առանձնացրել են վերապատրաստումների, քննարկումների, միջազգային փորձի ուսումնասիրության, փորձի փոխանակման ծրագրերի, թարգմանիչների կրթության ապահովման անհրաժեշտությունը:



Ժեստերի լեզվի հանրայնացման հարցում ժեստերի լեզվի թարգմանիչները ևս հիմնականում ակտիվ չեն. նրանց գործունեությունը սահմանափակվում է հետաքրքրված մարդկանց առանձին ժեստերի ուսուցանումով կամ վճարովի դասընթացների կազմակերպումով: Սակայն նրանք միաձայն պնդել են, որ կարևորում են ժեստերի լեզվի կիրառությունը ցանկացած ոլորտում, որտեղ կան չլսող մարդիկ, և համակարծիք են **Ժեստերի լեզվի՝ որպես լեզու, պետականորեն ճանաչման կարևորության հարցում:** Նրանք ենթադրում են, որ միայն այդ դեպքում այս լեզվի հանդեպ կձևավորվի պետական հոգածություն, և կհստակեցվեն դասավանդման հիմնախնդիրները:



Ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող (չլսող) անձանց հետ ֆոկլուս-խմբային քննարկումների արդյունքներ

Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների/երիտասարդների դժվարությունների հարցում չլսող մասնակիցները համակարծիք են՝ իրենց հիմնական դժվարությունը հաղորդակցումն է: Հաղորդակցման դժվարությունները առաջացնում են բազմաթիվ խոչընդոտներ բանկերում, հիվանդանոցներում, ուսումնական հաստատություններում, բուհերում: Նրանք խնդիրը լուծված են

համարում հատուկ կրթահամալիրում, որտեղ բոլորը հաղորդակցվում են ժեստերի լեզվով: Լսողության խանգարումներ ունեցող մարդիկ համեմատաբար քիչ են դժվարանում այնպիսի միջավայրում, որտեղ կարելի է տեսնել կամ ցույց տալ, օրինակ, սուպերմարկետներում, առցանց խանութներում:

Ֆոկուս-խմբային քննարկումներին մասնակցած լսողության խանգարումներ ունեցող բոլոր 14 անձինք նշում են, որ լսողության խնդիրը մեծապես խոչընդոտում է իրենց սոցիալական ներգրավմանը՝ անդրադառնալով հասակակիցների հետ փոխհարաբերությունների ձևավորման վրա: 14-ից միայն 2-ը հաստատեցին, որ լսող ընկերներ ունեն: Նրանցից 6-ը պատմեցին, որ փոքր ժամանակ ունեին լսող ընկերներ, որոնց հետ խաղում էին: Սակայն հաղորդակցման խոչընդոտների պատճառով կապը աստիճանաբար թուլանում է, ընկերությունը ավարտվում: «Ինձ շրջապատող լսող մարդիկ պարզապես ծանոթներ են, բայց ոչ ընկերներ», ասում է լսողության խանգարում ունեցող մասնակիցներից մեկը: Չլսող մարդիկ ևս, ուսուցիչների և սուրդոթարգմանիչների նման նշել են, որ իրենց խնդիրների հաղթահարման հարցում հիմնական դերակատարներ են Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիրը, Խուլերի միավորումը, ՀՀ կառավարությունը, Մարդու իրավունքների պաշտպանը:



Հայերեն ժեստերի լեզվի առանձնահատկություններին առնչվող հարցերին անդրադառնալով՝ չլսող մարդիկ նշեցին, որ դժվարանում են հստակ սահմանել հայերեն ժեստերի լեզվի առանձնահատկությունները, քանի որ չեն տիրապետում այլ ժեստերի լեզուներին և չեն կարող համեմատել դրանք: Իսկ հայերեն ժեստերի լեզվի հիմնական խնդիրները համարում են տարբեր սերունդների կիրառած ժեստերի տարբերությունը, անհամաձայնությունները հաղորդակցման ժամանակ, ինչպես նաև թարգմանվող հեռուստահաղորդումների միօրինակությունը (ժեստերի լեզվով հասանելի է հիմնականում լրատվությունը, իսկ ժամանցային, իրազեկող հաղորդումներ, ֆիլմեր չեն թարգմանվում): Ժեստերի լեզուն պետականորեն որպես լեզու ճանաչելու հանգամանքը կարևորել են հարցված բոլոր չլսող մարդիկ այն հիմնավորմամբ, որ այդ դեպքում բարձր

ատյաններում կփորձեն զբաղվել ժեստերի լեզվի զարգացմամբ, ինչը խուլերի իրավունքների պաշտպանությունն առավել իրատեսական կդարձնի:



Մանկավարժների հարցման արդյունքների վերլուծություն

Ըստ «Դպրոցների կառավարման տեղեկատվական համակարգ»

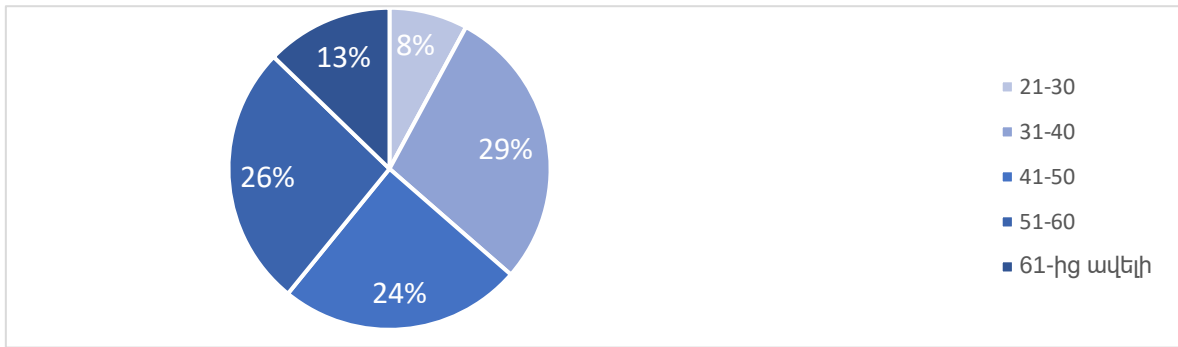
Էլեկտրոնային ծրագրի⁸՝ 2022-2023 ուստարում ՀՀ-ի 1399 դպրոցներում սովորում է 8050 աշակերտ, որոնցից 340-ը ունի լսողության խանգարումներ: Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաները սովորում են 179 դպրոցներում, որտեղ աշխատում են 5331 ուսուցիչներ: Սույն հարցումն իրականացվել է լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթությունն իրականացնող հանրակրթական դպրոցների ուսուցիչների շրջանում: Հարցմանը մասնակցել է 368 ուսուցիչ (7%)⁹:

Լսողության և հաղորդակցման ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատող մանկավարժների հարցումն իրականացվել է google forms գործիքակազմով: Հարցումը բաղկացած է 15 հարցերից: Վերլուծության մեջ ներկայացված են պարզ վիճակագրական նկարագրական բաշխումներ, քանի որ ընտրանքի ծավալը փոքր է, ինչպես նաև հետազոտության այս փուլում նպատակ չի սահմանվել իրականացնել ավելի ընդարձակ վերլուծություններ:

Արդյունքների վերլուծությունը վկայում է այն մասին, որ հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների մեծամասնության (53%) տարիքային միջակայքը 31-50 տարեկան է, ինչը վկայում է նաև նրանց փորձառու լինելու մասին (Տրամագիր 1):

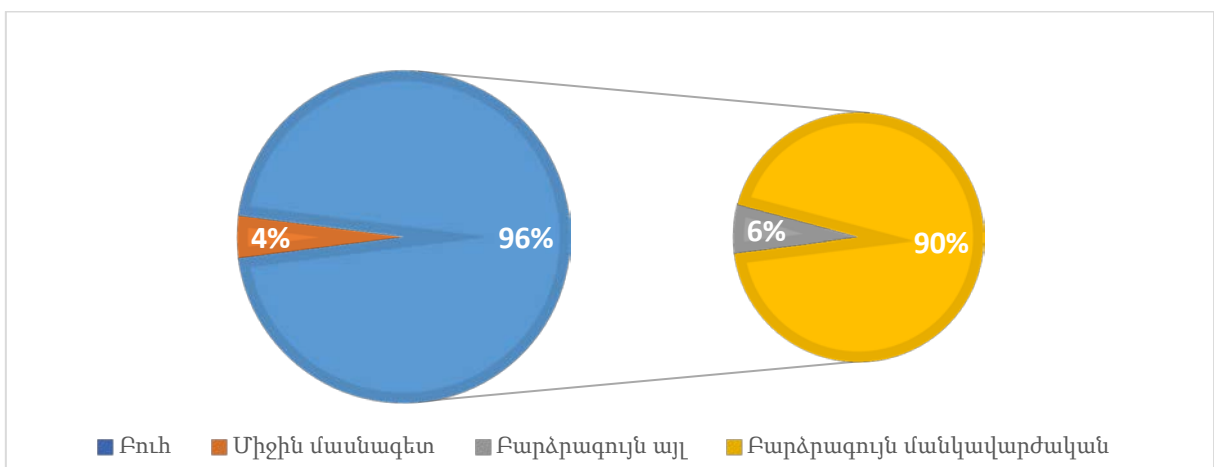
⁸ <https://emis.am>

⁹ Քանի որ հարցման մասնակիցներն ընտրվել են ոչ թե պարզ պատահականության սկզբունքով, այլ մասնացկել են ըստ ցանկության, հարցման արդյունքների ներկայացուցչականությունը չի գնահատվել: Տվյալները ներկայացված են որպես առաջին հետազոտություն՝ առանց կշռման՝ թույլ տալով դուրս բերել որոշ ընդհանուր միտումներ:



Տրամագիր 1. Հարցված ուսուցիչների տարիքային բաշխվածությունը (% , n=368)

Ուսուցիչների 96%-ը (353 հոգի) ունեն բարձրագույն կրթություն, ընդ որում, հարցված մասնագետների 90%-ը ունի մանկավարժական բարձրագույն (331 հոգի), 6%-ը (22 հոգի)՝ այլ բարձրագույն, և ընդամենը 4%-ը (15 հոգի)՝ միջին մասնագիտական կրթություն (Տրամագիր 2): Տվյալների համեմատական վերլուծությունը վկայում է, որ հարցման արդյունքները համապատասխանում են ՀՀ վիճակագրական կոմիտեի տվյալներին¹⁰, ըստ որի՝ հանրակրթությունում աշխատող ուսուցիչների ընդամենը 6 %-ը ունի միջին մասնագիտական կրթություն:

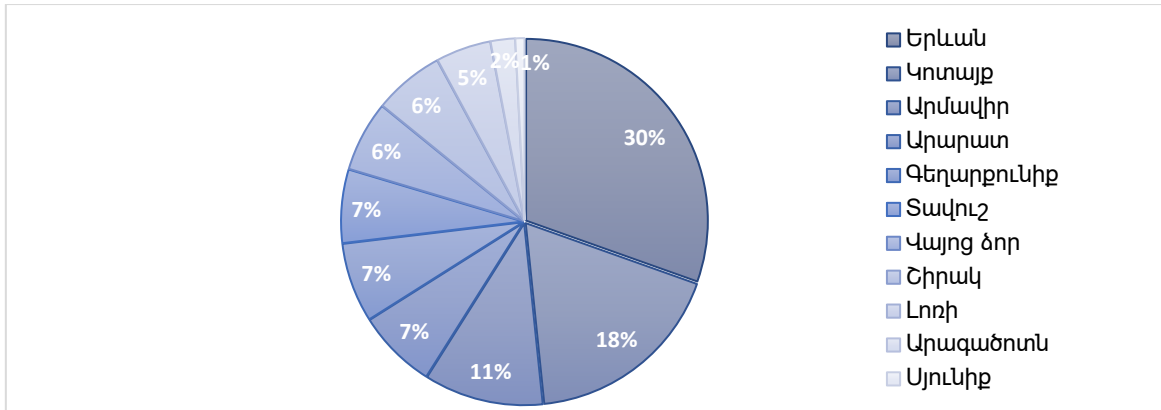


Տրամագիր 2. Հարցված մանկավարժների կրթությունը (% , n=368)

Հետազոտության աշխարհագրությունն ընդլայնելու նպատակով առցանց հարցարաններն ուղարկվել են ՀՀ բոլոր մարզերի ու Երևան քաղաքի

¹⁰ https://armstat.am/file/article/sv_03_22a_5130.pdf

մասնագետներին: Ամենամեծ մասնակցությունը ցուցաբերել են Երևանի (30 %, 112 հոգի) և Կոտայքի մարզի (18 %, 66 հոգի) ուսուցիչները, նվազագույն ակտիվությունը Սյունիքի մարզի ուսուցիչներինն է (1%, 3 հոգի): Մասնակիցների բաշխվածությունն ըստ մարզերի ներկայացված է տրամագիր 3-ում:



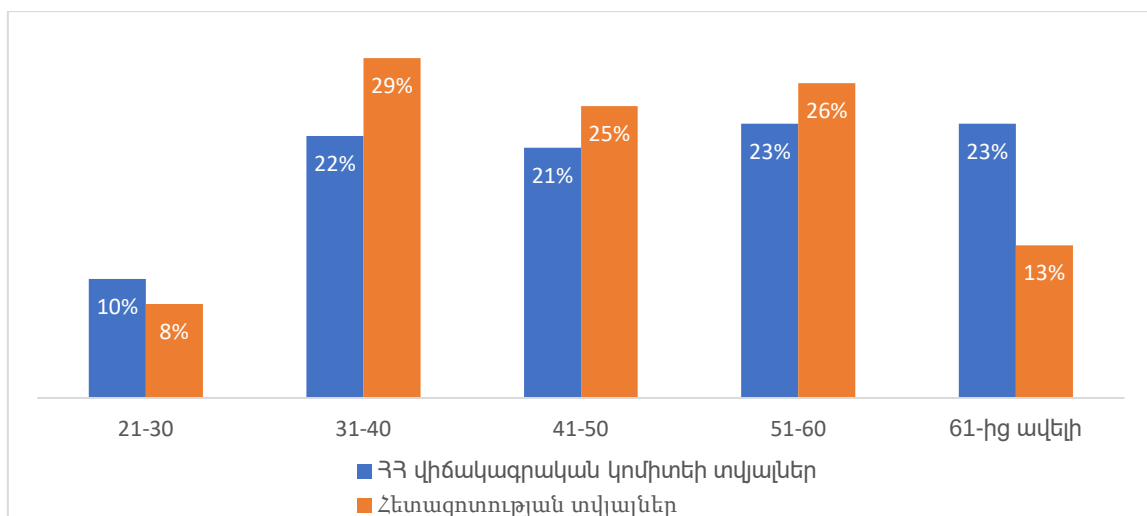
Տրամագիր 3. Հարցված մանկավարժների բաշխվածությունն ըստ մարզերի (% , n=368)

Հարցված ուսուցիչների սոցիալ-ժողովրդագրական որոշ բնութագրեր ներկայացված են աղյուսակ 2-ում:

Աղյուսակ 2. Հարցվածների սոցիալ-ժողովրդագրական բնութագրերն՝ ըստ տարիքի և մարզերի

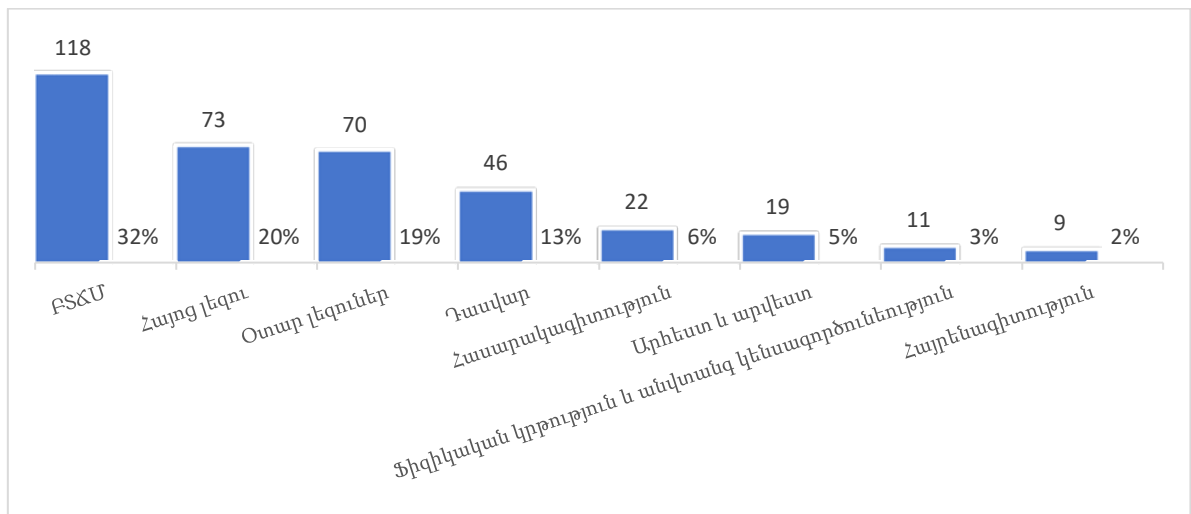
	Մարզ	Հարցվածների տարիքը										Ընդամենը	
		21-30		31-40		41-50		51-60		61-ից ավելի			
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.	Երևան									18		112	30,4
2.	Կոտայք											66	18
3.	Արմավիր											39	10,6
4.	Արարատ											26	7
5.	Գեղարքունիք											26	7
6.	Տավուշ											24	6,6
7.	Վայոց ձոր											23	6,25
8.	Շիրակ											23	6,25
9.	Լոռի											18	4,9
10.	Արագածոտն											8	2,2
11.	Սյունիք											3	0,8
Ընդամենը		29	7,8	105	28,5	90	24,5	97	26,4	47	12,8	368	100%

Ինչպես երևում է աղյուսակ 2-ից, աշխատանքային գործունեության մեջ ներառված են հիմնականում միջին տարիքի ուսուցիչները. երիտասարդ և տարեց ուսուցիչների թիվը բոլոր մարզերում զգալիորեն պակաս է: Եթե տարեց ուսուցիչների պարագայում սա կարող է բացատրվել էլեկտրոնային առցանց հարցմանը ցածր մասնակցությամբ՝ պայմանավորված համակարգչային ոչ բավարար հմտություններով, ապա երիտասարդ կադրերի փոքր թիվը՝ ընդամենը 7,8 % (29 ուսուցիչ) մտահոգող է, քանի որ կարող է վկայել մասնագիտության հանդեպ հետաքրքրության նվազման մասին, ինչը տարիներ հետո անխուսափելիորեն կանդրադառնա ուսումնական հաստատությունների գործունեության վրա: Պետք է նշել, որ երիտասարդ և տարեց ուսուցիչների ցածր մասնակցության վերաբերյալ մեր ենթադրությունները հաստատվում են հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների և ՀՀ վիճակագրական կոմիտեի տվյալների համեմատության ժամանակ (Տրամագիր 4): Ինչպես երևում է 4-րդ տրամագրի տվյալներից, տարիքային խմբերի համամասնությունները ընդհանուր առմամբ համընկնում են, բացառություն է 61 տարեկանից բարձր տարիքային խումբը, որում առկա անհամապատասխանությունը կարող է բացատրվել ՏՏ ոլորտի գիտելիքների պակասով:



Տրամագիր 4. Հարցմանը մասնակցած ուսուցիչների (% , n= 368) և ՀՀ վիճակագրական կոմիտեի տվյալների համեմատություն (% , n= 30595)

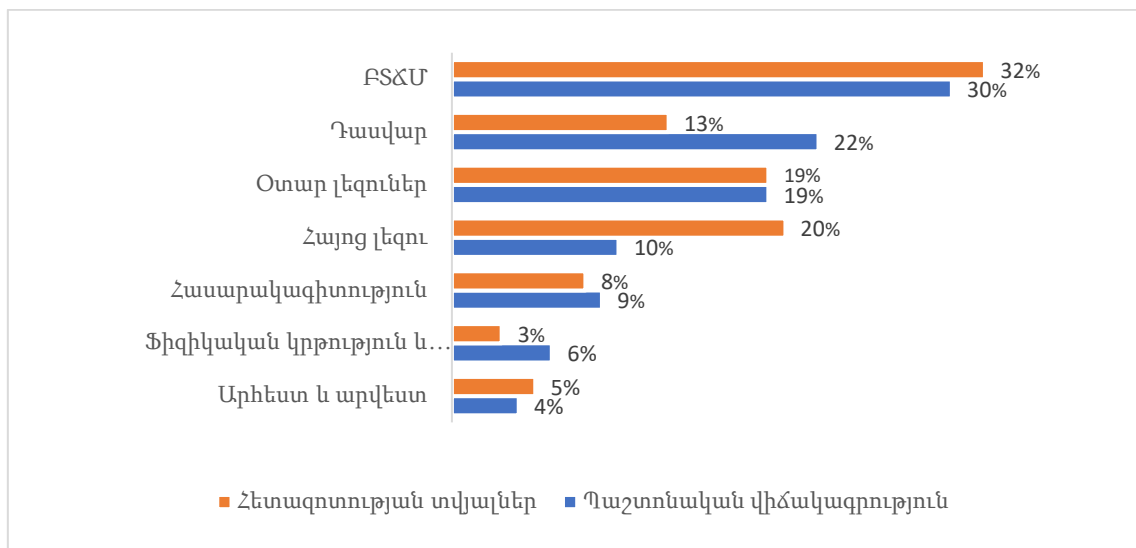
Հարցմանը մասնակցել են բոլոր 7 ուսումնական բնագավառների առարկաներ դասավանդող ուսուցիչները և դասվարները: Մասնակիցների բավականին մեծ՝ 32% են կազմում բնագիտամաթեմատիկական (FS&U) առարկաներ դասավանդող ուսուցիչները: Սա հավանաբար պայմանավորված է այս առարկայախմբում ընդգրկված առարկաների մեծ քանակով: Երկրորդ տեղում (20 %) հայոց լեզու և գրականություն դասավանդող ուսուցիչներն են (տե՛ս Տրամագիր 5): Մյուս ոլորտների ցուցանիշներն են. 2 %-ը՝ հայրենագիտություն, 3 %-ը՝ ֆիզիկական կրթություն և անվտանգ կենսագործունեություն, 5 %-ը արհեստ և արվեստ, 6 %-ը՝ հասարակություն և հասարակական գիտություններ, 19 %-ը՝ օտար լեզուներ, 13 %-ը՝ դասվարներ:



Տրամագիր 5. Հարցման մասնակիցների բաշխվածությունն՝ ըստ դասավանդվող առարկայախմբերի (թիվ, %, n=368)

Հետազոտության արդյունքների հավաստիության գնահատման նպատակով դրանք համեմատվել են ՀՀ վիճակագրական կոմիտեի 2019-2020թթ. տվյալների հետ (տես՝ Տրամագիր 6): Ինչպես ակնկալվում էր, այս վիճակագրական տվյալներում ևս FS&U առարկայախմբի ուսուցիչների թիվը ամենամեծն է (32%): Տրամագրում ներկայացված տվյալները փաստում են, որ հիմնականում խմբերում պահպանված են համամասնությունները: Բացառություն է հայոց լեզվի ուսուցիչների և դասվարների մասնակցությունը: Մեր կարծիքով՝ հայոց լեզվի ուսուցիչները ակտիվ են եղել, քանի որ նրանք ավելի հաճախ են առերեսվում

լսողության խանգարման բացասական հետևանքներին՝ խոսքի ընկալման և հասկացման խնդիրները, գրավոր խոսքի, ընթերցածի իմաստի հասկացման էական դժվարությունները: Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ մյուս բոլոր առարկաները սովորում են լեզվական հմտությունների հիման վրա՝ ակնկալիքը հայոց լեզվի և գրականության ուսուցիչներից ավելի մեծ է: Իսկ դասավարների մասնակցության պակասը կարող է պայմանավորված լինել այն հանգամանքով, որ նախադպրոցական աջակցություն ստացած երեխաները դպրոց գնում են տառաճանաչ և մաթեմատիկական գիտելիքներով, այս պայմաններում երեխաների խնդիրները խիստ չեն արտահայտվում: Կրտսեր դպրոցում երեխաների՝ համեմատաբար բարենպաստ վիճակը պայմանավորված է նաև ծնողների աջացության ավելի մեծ հնարավորությամբ:



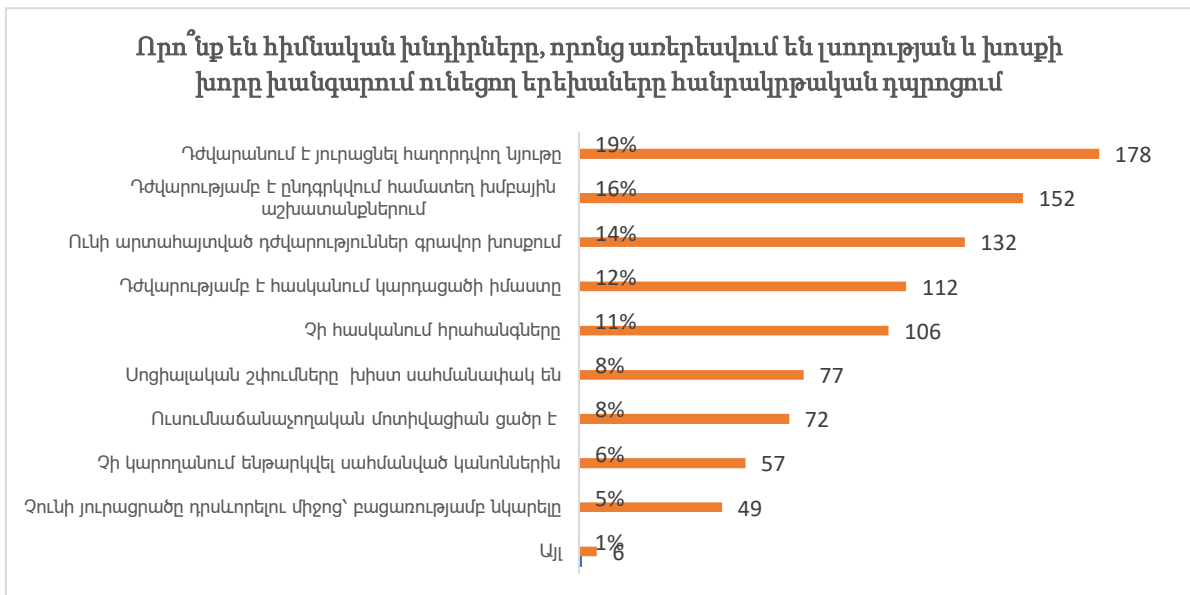
Տրամագիր 6. Հարցման մասնակիցների (% , n= 368) և ՀՀ-ում դասավանդող ուսուցիչների թվի հարաբերակցությունն՝ ըստ առարկայախմբերի բաշխվածության (% , n= 30595)

Այսպիսով՝ հարցման մասնակիցների սոցիալ-ժողովրդագրական և մասնագիտական բնութագրերը որոշակիորեն տարբերվում են ամբողջական պատկերից, սակայն թույլ են տալիս դուրս բերել որոշ ընդհանուր միտումներ: Հանրակրթական դպրոցում լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հիմնական խնդիրները բացահայտելու նպատակով խնդրել ենք, որ ուսուցիչներն

ընտրեն առավել հաճախ հանդիպող 1-3 խնդիր: Արդյունքում ստացվել է 941 պատասխան, ըստ որոնց՝ որպես հիմնական խնդիրներ՝ ուսուցիչները առանձնացնում են հաղորդվող նյութի յուրացումը (19 % կամ 178 պատասխան), համատեղ խմբային աշխատանքներում ընդգրկվելը (16% կամ 152 պատասխան), գրավոր խոսքի արտահայտված դժվարությունները (14 % կամ 132 պատասխան), կարդացածի իմաստը չհասկանալը (12% կամ 112 պատասխան), հրահանգների հասկացման դժվարությունները (11% կամ 106 պատասխան), սոցիալական շփումների սահմանափակումները (8% կամ 77 պատասխան) և այլ դժվարություններ (տե՛ս Տրամագիր 7): Հարկ է նշել, որ հետազոտության մյուս մեթոդներով ստացված տվյալների համաձայն՝ բոլոր խմբերը (ուսուցիչներ, սուրդոթարգմանիչներ, լսողության խանգարումներ ունեցող մարդիկ) որպես հիմնական խնդիր նշել են հաղորդակցման դժվարությունները և դրանցով պայմանավորված սոցիալականացման խնդիրները: Իսկ այս հարցման ժամանակ սոցիալական շփումով պայմանավորված սահմանափակումները կազմել են պատասխանների ընդհանուր թվի միայն 8 %-ը:

Ուսուցիչների այսպիսի պատասխանները վկայում են այն մասին, որ նրանք առավել հաճախ որպես խնդիր դիտարկում են դասավանդման ընթացքում իրենց ունեցած դժվարությունները, ոչ թե երեխայի խնդիրները:

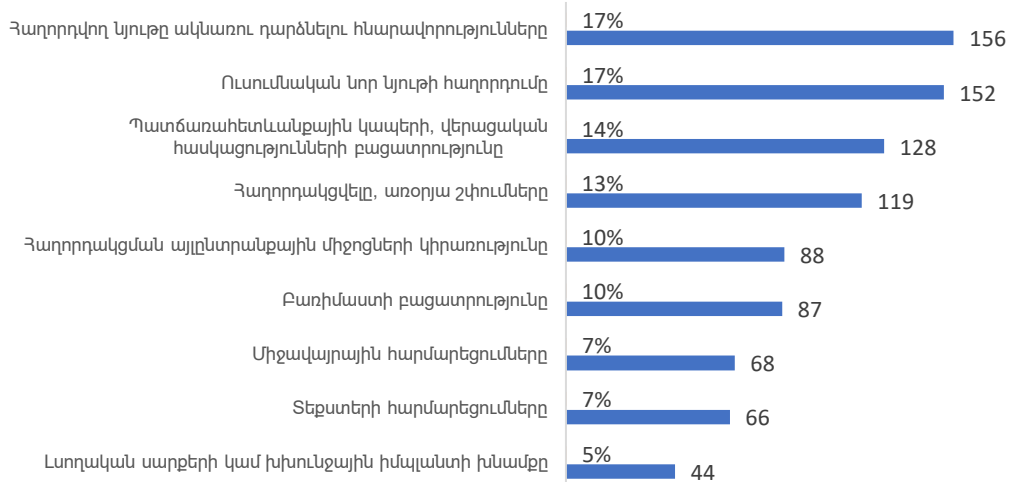
Ուսուցիչների խնդիրները բացահայտելուն ուղղված է հաջորդ հարցը, որի նպատակն է պարզել, թե որոնք են հիմնական դժվարությունները, որոնց առերեսվում են լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին դասավանդող ուսուցիչները:



Տրամագիր 7. Հիմնական խնդիրները, որոնց առերեսվում են լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաները հանրակրթական դպրոցներում (% , թիվ, n=941)

Մանկավարժների պատասխանները վկայում են, որ իրենց առավել հաճախ հանդիպող դժվարությունները բազմազան են. նյութը ակնառու դարձնելու սահմանափակ հնարավորությունները՝ 17%, դասավանդվող նյութի հաղորդման մեթոդաբանության չիմացությունը՝ 17%, պատճառահետևանքային կապերի ուսուցանման դժվարությունները՝ 14 %, հաղորդակցման, շփման հմտությունների պակասը՝ 13%, հաղորդակցման այլընտրանքային մեթոդների չիմացությունը՝ 10 %, բառիմաստի բացատրության բարդությունները՝ 10%, տեքստերի և միջավայրի հարմարեցումները՝ յուրաքանչյուրը 7%: Այս հարցի պատասխաններից ակնհայտ է դառնում, որ տարբերակների մեջ չկա կտրուկ տարբերություն, ինչը վկայում է, որ գրեթե բոլոր գործընթացները մտահոգում են ուսուցիչներին: Բայց լսողական սարքերի և խխունջային ներպատկաստների խնամքը ուսուցիչները բավականաչափ չեն կարևորում (ընդամենը 5 %): Մա, հավանաբար, պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ նրանք պատասխանատվություն չեն զգում սարքերի խնամքի կամ դրանց սարքին լինելու գնահատման հարցում, քանի որ չեն ընդունում, որ դա իրենց գործունեության մասն է կամ պարտականությունը (տե՛ս Տրամագիր 8):

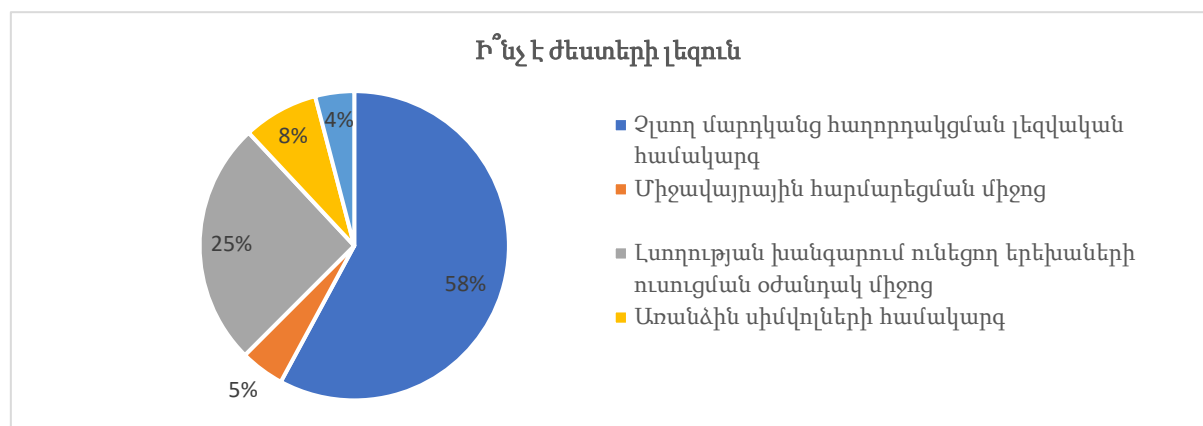
**Որո՞նք են հիմնական դժվարությունները, որոնց առերեսվում էք Դուք
լսողության և խոսքի խորը խանգարում ունեցող երեխաներին դասավանդելիս**



**Տրամագիր 8. Լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաներին
դասավանդող ուսուցիչների հիմնական դժվարությունները (% , թիվ, n=912)**

Ժեստերի լեզվի մասին ուսուցիչների իրազեկվածության բացահայտման հարցի պատասխաններից պարզ է դառնում, որ հարցվածների 58 %-ը (213 հոգի) ճշմարտացիորեն նշել է, որ ժեստերի լեզուն չլսող մարդկանց հաղորդակցման համակարգ է, սակայն 28 %-ը սխալ գիտի դրա նշանակությունը, իսկ 4 %-ը դժվարացել է պատասխանել (տե՛ս Տրամագիր 9):

Այսինքն՝ նույնիսկ լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին դասավանդող ուսուցիչների 42 %-ը բավականաչափ իրազեկված չէ այլընտրանքային հաղորդակցման այս ձևի մասին:

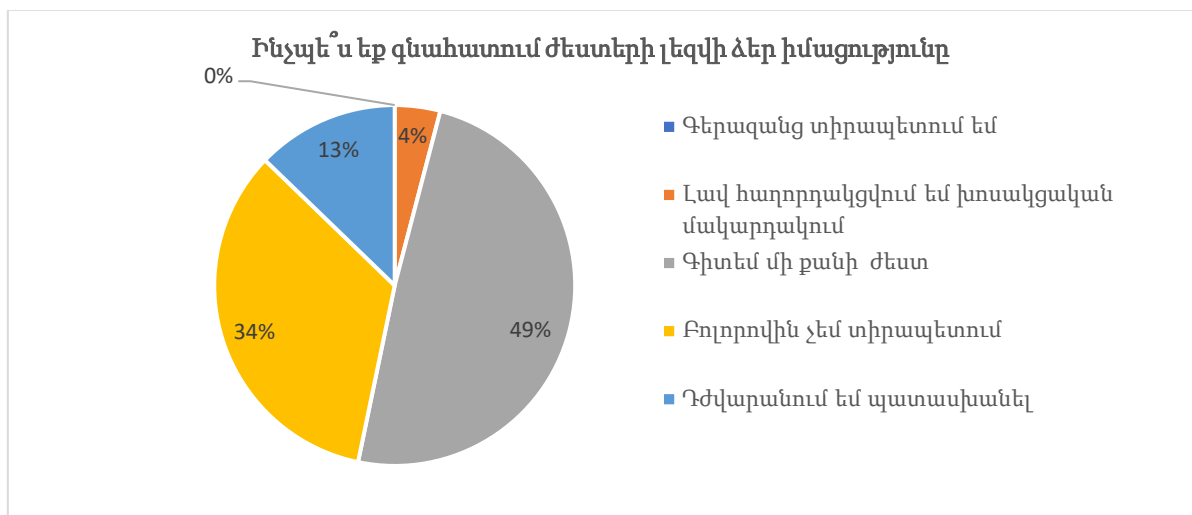


Տրամագիր 9. Ինչ է ժեստերի լեզուն ըստ ուսուցիչների (% , n=368)



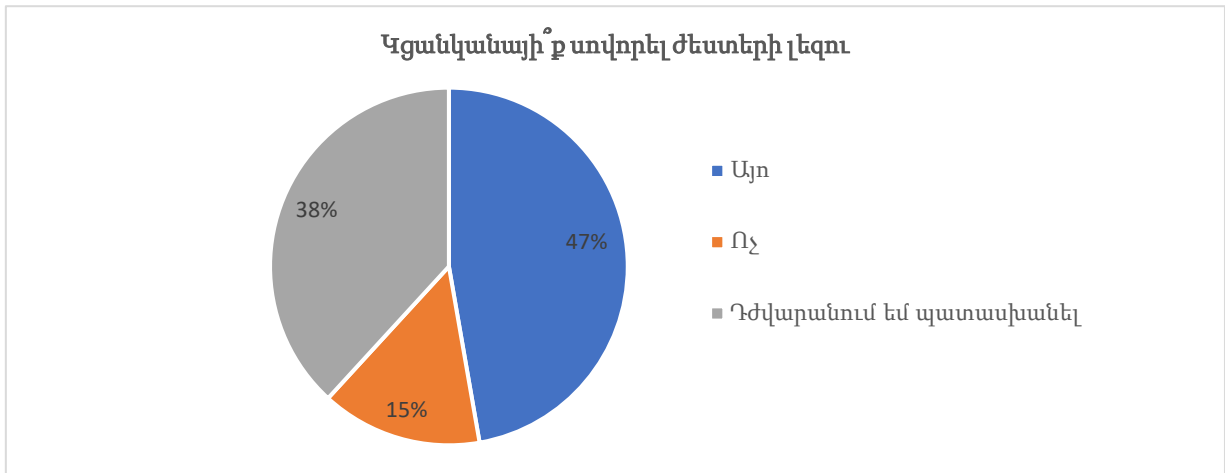
Ժեստերի լեզվի իրենց իմացությունն ուսուցիչները գնահատել են հետևյալ կերպ. ժեստերի լեզվին գերազանց չի տիրապետում որևէ մեկը, այդ լեզվով իրեն լավ հաղորդակցվող է համարել ուսուցիչների 4 %-ը (6 հոգի), գիտեն մի քանի ժեստեր՝ 49 %-ը (181 հոգի), բոլորովին չգիտեն՝ 34 %-ը, դժվարացել են պատասխանել ուսուցիչների 13 %-ը (տե՛ս Տրամագիր 10):

Այսպիսով՝ ՀՀ 179 դպրոցներում, որտեղ սովորում են լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներ, հարցված ուսուցիչներից ընդամենը 6 հոգի է հաղորդակցվում ժեստերի լեզվով:



Տրամագիր 10. Ուսուցիչների՝ ժեստերի լեզվի իմացությունը (% , n=368)

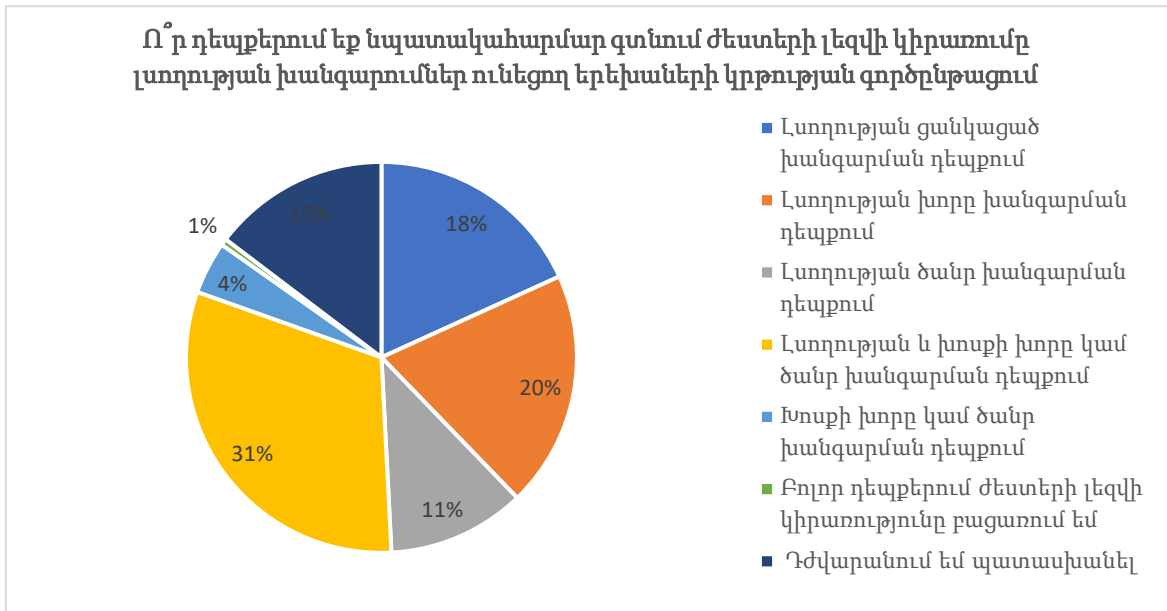
«Կցանկանայի՞ք սովորել ժեստերի լեզու» հարցին մասնակիցների 47 %-ը (172 հոգի) տվել է դրական, 15 %-ը (53 հոգի)՝ բացասական պատասխան: Հարցման մասնակիցների 38%-ը (139 հոգի) դժվարացել է պատասխանել (տե՛ս Տրամագիր 11): Ամենայն հավանականությամբ՝ կողմնորոշվելու դժվարությունը պայմանավորված է ժեստերի լեզվի վերաբերյալ իրազեկվածության պակասով:



Տրամագիր 11. Ժեստերի լեզու սովորելու ցանկության վերաբերյալ ուսուցիչների պատասխանները (% , n=368)

Հարցման մասնակիցների 31 %-ը (115 հոգի) կրթության գործընթացում ժեստերի լեզվի կիրառումը նպատակահարմար է համարում լսողության և խոսքի խորը կամ ծանր խանգարումների դեպքում (տե՛ս Տրամագիր 12), իսկ մնացած դեպքերում ուսուցիչները կամ դժվարացել են պատասխանել (15%՝ 54 ուսուցիչ), կամ չեն տեսել կապը լսողության հետևանքով խոսքի բացակայության և ժեստերի լեզվի կիրառության անհրաժեշտության մեջ (54%՝ 199 հոգի):

Ժեստերի լեզվի կիրառության նպատակահարմարության վերաբերյալ հարցի պատասխանները ևս վկայում են լսողության խանգարումների և դրանց առկայության դեպքում հաղորդակցման միջոցի ընտրության վերաբերյալ մանկավարժների իրազեկվածության պակասի մասին:



Տրամագիր 12. Ժեստերի լեզվի կիրառման նպատակահարմարությունը լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության գործընթացում (% , n=368)

Հանրակրթական դպրոցում լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման ընթացքում ուսուցիչների կողմից կիրառվող հարմարեցումները բացահայտելու նպատակով խնդրել ենք, որ նրանք ընտրեն առավել հաճախ իրականացվող 1-3 հարմարեցում: Տրամագիր 13-ի արդյունքների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին դասավանդող ուսուցիչները, որպես կրթական հարմարեցման ձև, առավել կարևորում են նկարների կամ իրական առարկաների՝ 20% (203 պատասխան) և տեսանյութերի ցուցադրությունը՝ 16% (163 պատասխան): Որպես հաճախ օգտագործվող կրթական հարմարեցում՝ ուսուցիչները նշել են նաև դիրքի և տեղի ընտրությունը՝ 12% (124 պատասխան): Մնացած հարմարեցումների կիրառությունն այս հարաբերակցությամբ է. տեքստերի ադապտացիա՝ 9%, գրավոր և բանավոր խոսքի զուգորդում ակնառու միջոցներով (սիմվոլների, սխեմաների, մանրակերտների, քարտեզների և այլն), բառաքարտերի կիրառություն և առաջադրանքի կատարման համար ավելի տևական ժամանակի տրամադրում՝ 8-ական %: Ուշագրավ է, որ ժեստերի լեզվի կիրառությունը մատնանշել է հարցվածների 7%-ը՝ չնայած այն հանգամանքին, որ նրանցից ընդամենը 4 % է նշել, որ տիրապետում է այդ լեզվին: Ավելի քիչ են կիրառվում

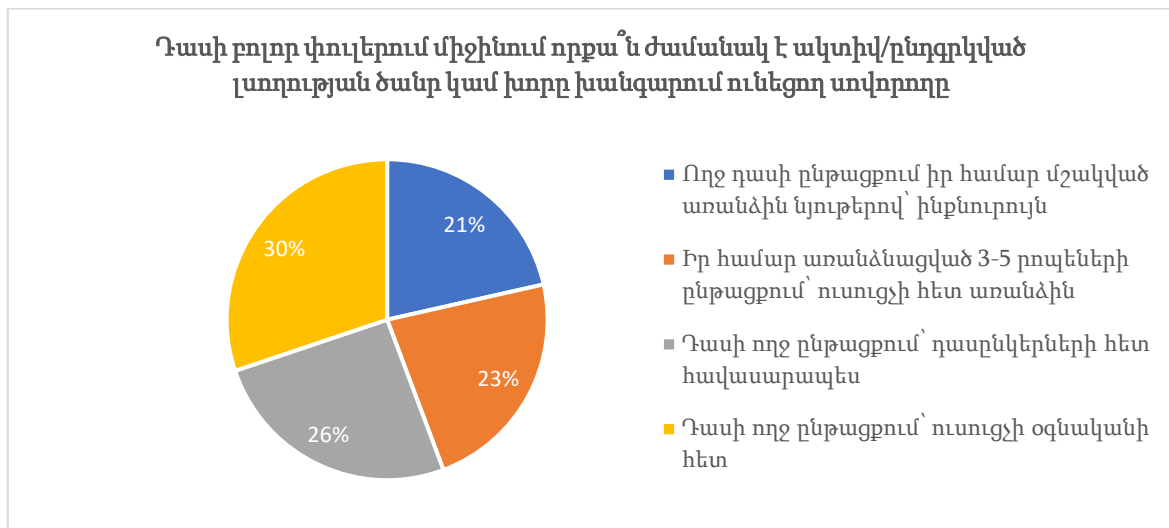
դասասենյակի դասավորվածության հարմարեցումը՝ 6%, պայմանական ժեստերի և նշանային համակարգերի կիրառումը՝ 5 %, իսկ սովորողի փորձի հարստացումը նշվել է միայն 2 %-ի կողմից:



Տրամագիր 13. Լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման գործընթացում ուսուցիչների կողմից կիրառվող հարմարեցումները (% , n=1032)

Ինչպես երևում է, ուսուցիչները ավելի շեշտադրում են ցուցադրությունները և տեղի ու դիրքի ընտրությունը, որոնք անհրաժեշտ, բայց ոչ բավարար պայման են լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների ուսումնառության կազմակերպման գործընթացում: Մտահոգող է նաև այն հանգամանքը, որ հարցմանը մասնակցած 368 մանկավարժներից ընդամենը 16-ն են (2%) կարևորել լսողության խանգարումներ ունեցող սովորողների փորձի հարստացման վրա հիմնված ուսուցումը, որը այս երեխաների կրթության կազմակերպման, դասավանդվող նյութի յուրացման կարևորագույն պայմաններից է: Չնայած մանկավարժների այն պնդմանը, որ որպես հարմարեցում՝ լայնորեն կիրառում են նկարների, իրական առարկաների, ակնառու այլ նյութերի ցուցադրությունը, մեր դիտարկումները (դասալսումները) փաստում էին հակառակը. դպրոցներում, հատկապես միջին և ավագ դասարաններում, խիստ սակավ են օգտագործվում այս միջոցները (**տե՛ս Դասալսում-դիտումների արդյունքներ** բաժնում):

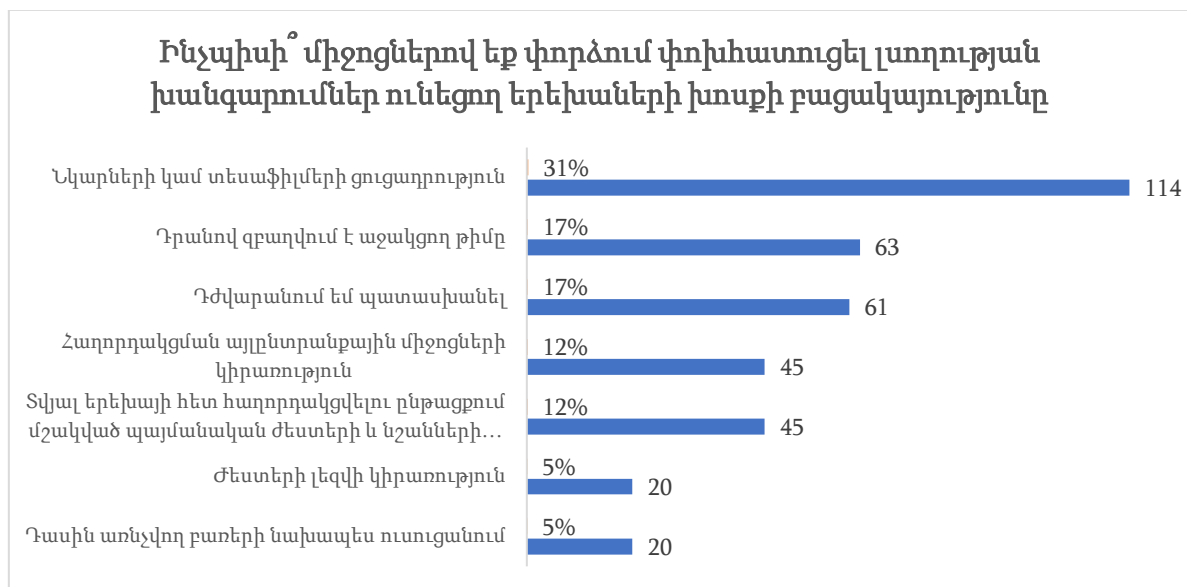
Տրամագիր 14-ում արտացոլված է լսողության խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների ընդգրկվածությունը դասապրոցեստում:



Տրամագիր 14. Դասապրոցեստում լսողության խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների ակտիվ մասնակցության ցուցանիշները (% , n=368)

Տվյալները վկայում են, որ վերոնշյալ խմբի երեխաները դեպքերի ընդամենը 26 %-ի պարագայում են լիարժեք մասնակցում դասապրոցեսին, մնացած դեպքերում աշխատում են ուսուցչի օգնականի հետ (30 %), ինքնուրույն, առանձին առաջադրանքներով (21 %) կամ ուսուցչի հետ՝ իրեն առանձին հատկացված ընդամենը 3-5 րոպեի ընթացքում (23 %):

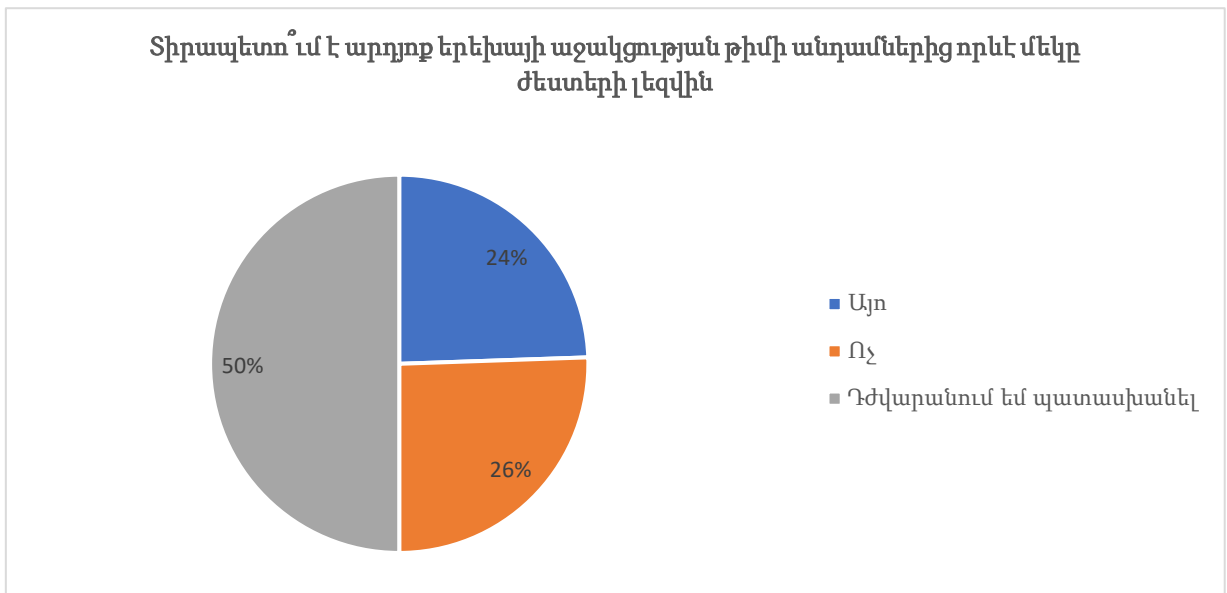
Փաստորեն, հարցման արդյունքները վկայում են, որ լսողության խանգարում ունեցող երեխաները դասապրոցեսում լիարժեք ներառված են և դասընկերների հետ հավասար մասնակցություն են ունենում միայն 26 % դեպքերում, իսկ 74 % դեպքերում կրթական գործընթացներում ունեն խիստ սահմանափակ մասնակցություն. նրանք դասերի զգալի մասը անց են կացնում առանձին հանձնարարություններ կատարելով: Սա ակնհայտորեն հակասում է համընդհանուր ներառականության սկզբունքներին:



Տրամագիր 15. Ուսուցիչների պատասխանները լսողության խորը խանգարում ունեցող երեխաների խոսքի բացակայության փոխհատուցման միջոցների վերաբերյալ (% , թիվ, n=368)

Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հարցված ուսուցիչների մոտ մեկ երրորդը կամ 31 %-ը (114 ուսուցիչ) երեխայի խոսքի բացակայությունը փորձում է փոխհատուցել նկարների և տեսանյութերի ցուցադրությամբ: Տասնյոթ ուսուցիչ (17%-ը կամ 63 հոգի) կարծում են, որ դա իրենց գործառույթի մեջ չի մտնում և, որ դրանով պետք է զբաղվեն աջակցող թիմի անդամները: Եվս 17 %-ը (61 հոգի) դժվարանում են պատասխանել, 12 %-ը (45 հոգի) խնդիրը փոխհատուցում են երեխաների հետ պայմանական ժեստերով հաղորդակցվելով, 12 %-ը (45 հոգի)՝ հաղորդակցման այլընտրանքային միջոց կիրառելով, 5 %-ը (20 հոգի)՝ ժեստերի լեզվով հաղորդակցվելով, իսկ դասի նյութը նախապես ուսուցանելը կիրառում են ընդամենը 5 %-ը (20 ուսուցիչ) (տե՛ս Տրամագիր 15): Տրամագիր 16-ից երևում է, որ հարցմանը մասնակցած չլսող երեխաներին դասավանդող ուսուցիչների ուղիղ կեսը տեղյակ չէ իր աշակերտի հետ աշխատող մասնագետի ժեստերի լեզվի իմացության մակարդակի վերաբերյալ, 26 %-ը (96 ուսուցիչ) նշել է, որ աջակցող թիմի անդամները չեն տիրապետում ժեստերի լեզվին, իսկ մնացած 24 %-ը (90 հոգի)՝ որ աջակցող թիմը տիրապետում է ժեստերի լեզվին:

Ուսուցիչների պատասխանների վերլուծությունը փաստում է, որ նրանք հաճախ դժվարանում են փոխհատուցման մեթոդն ընտրելիս կամ կարծում են, որ դրանով պետք է զբաղվեն աջակցող թիմի անդամները (տե՛ս Տրամագիր 15): Սա վկայում է այն մասին, որ ուսուցիչները երեխայի խոսքի բացակայության փոխհատուցման բավարար մեթոդների չեն տիրապետում կամ առհասարակ չեն ընդունում, որ դա իրենց գործառույթի շրջանակում է:



Տրամագիր 16. Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին աջակցող թիմի անդամների ժեստերի լեզվի իմացությունը ըստ դասավանդող ուսուցիչների (% , n=368)

Այսպիսով, ընդհանրացնելով կարելի է ասել, որ ուսումնասիրվող հիմնախնդիրը հետաքրքրում է լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին դասավանդող հանրակրթական դպրոցների ուսուցիչներին: Սակայն նրանք ունեն բավականին արտահայտված դժվարություններ լսողության և խոսքի ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների ուսումնառության կազմակերպման հարցում, ինչը կարող է պայմանավորված լինել հիմնախնդրի վերաբերյալ նրանց մոտ տվյալներով հիմնավորված իրազեկվածության ցածր մակարդակով և ժեստերի լեզվի չիմացությամբ:



ՄՀ թիմի մասնագետների հարցման արդյունքների վերլուծություն

Լսողության և խոսքի ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների ուսուցման և հաղորդակցման հիմնախնդիրների բացահայտման գործընթացում կարևորվել է լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին աջակցող մասնագետների իրազեկվածության մակարդակի բացահայտումը: ՀՀ ողջ տարածքում գործում են 20 տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոններ (ՏՄԱԿ-ներ), որտեղ աշխատում են 535 աջակցող մասնագետներ (հատուկ մանկավարժներ, լոգոպեդներ, հատուկ հոգեբաններ և սոցիալական մանկավարժներ): Հարցմանը մասնակցել են նրանցից 91-ը (17 %): Մանկավարժահոգեբանական աջակցության ծառայություններ տրամադրող թիմի անդամների հարցումն իրականացվել է google forms գործիքակազմով: Հարցումը բաղկացած է 16 հարցից:

Հարցված ՄՀ թիմի անդամների սոցիալ-ժողովրդագրական որոշ բնութագրեր ներկայացված են աղյուսակ 3-ում:

Հարցմանը մասնակցած մասնագետներից 40-ը (44 %) 21-30 տարիքային խմբում են, 37-ը (41 %)՝ 31-40 տարեկան, 8-ը (9 %)՝ 41-50 տարեկան, 6-ը (6 %)՝ 51-60 տարեկան, իսկ 61-ից ավելի տարիք ունեցող մասնագետներ հարցմանը չեն մասնակցել (Աղյուսակ 3):

**Աղյուսակ 3. ՄՀ թիմի հարցված անդամների սոցիալ-ժողովրդագրական
բնութագրերն՝ ըստ տարիքի և մարզերի**

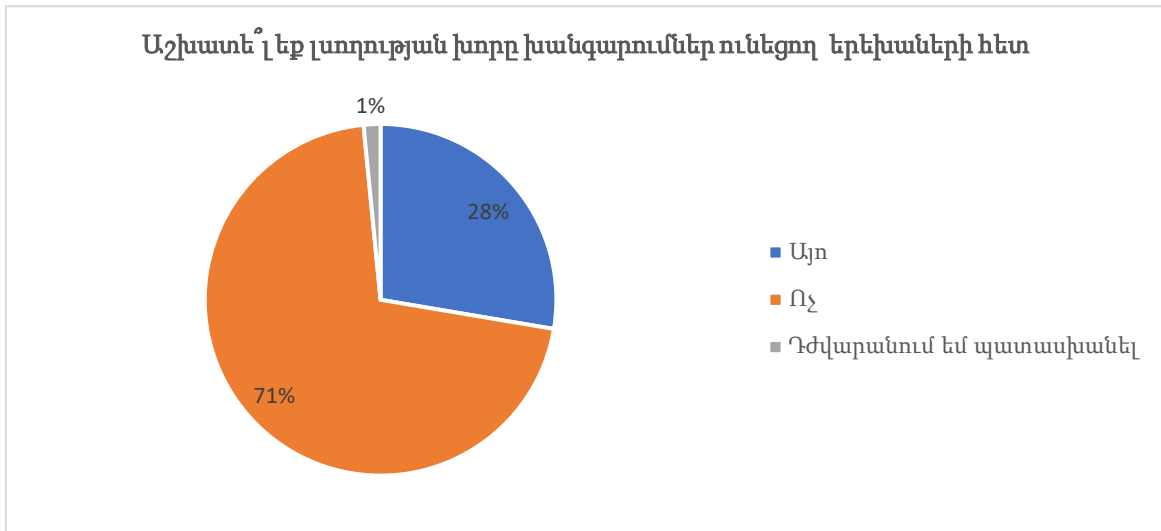
N	Մարզը	Հարցվածների տարիքը										Ընդամենը	
		21-30		31-40		41-50		51-60		61-ից ավելի			
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.	Երևան	5	5%	7	8%	2	2%	0	0%	0	0%	14	15%
2.	Կոտայք	6	7%	5	5%	1	1%	0	0%	0	0%	12	13%
3.	Արմավիր	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
4.	Արարատ	8	9%	1	1%	0	0%	0	0%	0	0%	9	10%
5.	Գեղարքունիք	7	8%	6	7%	1	1%	2	2%	0	0%	16	18%
6.	Տավուշ	0	0%	2	2%	0	0%	0	0%	0	0%	2	2%
7.	Վայոց ձոր	5	5%	2	3%	0	0%	0	0%	0	0%	7	8%
8.	Շիրակ	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
9.	Լոռի	8	9%	12	13%	4	5%	4	4%	0	0%	28	31%
10.	Արագածոտն	1	1%	2	2%	0	0%	0	0%	0	0%	3	3%
11.	Սյունիք	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Ընդամենը		40	44%	37	41%	8	9%	6	6%	0	0%	91	100%

Հետազոտության աշխարհագրությունը ներառել է հանրապետության 7 մարզերն ու Երևան քաղաքը: Ամենամեծ մասնակցությունը ցուցաբերել են Լոռու և Գեղարքունիքի մարզերի մասնագետները (տե'ս Աղյուսակ 3):

**Աղյուսակ 4. ՄՀ թիմի հարցված անդամների սոցիալ-ժողովրդագրական
բնութագրերն՝ ըստ ստաժի և կրթության**

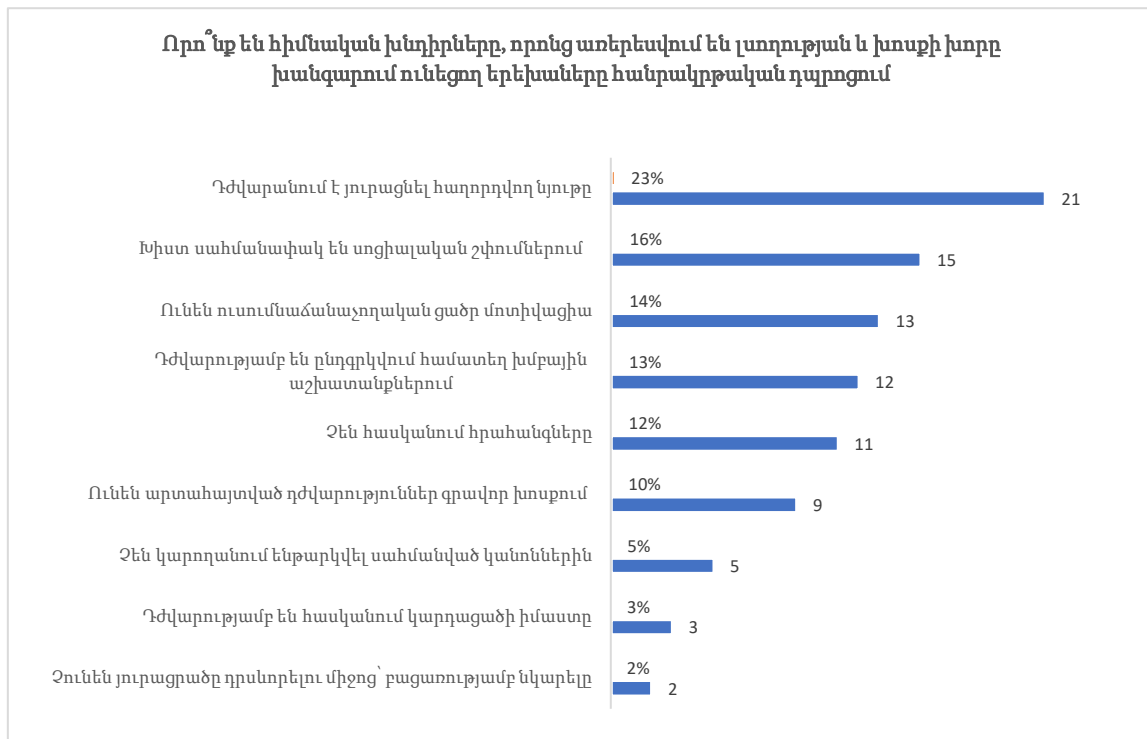
N	Մարզը	Հարցվածների տարիքը										Ընդամենը	
		0-3		4-10		11-15		16-20		21-ից ավելի			
		n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
1.	Բարձրագույն մանկավարժական	36	40%	36	40%	6	6%	1	1%	5	5%	84	92%
2.	Բարձրագույն այլ	2	2%	3	3%	1	1%	1	1%	0	0	7	8%
3.	Միջին մասնագիտական	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0	0	0
Ընդամենը		38	42%	39	43%	7	8%	2	2%	5	5%	91	100%

Բոլոր հարցվածներն ունեն բարձրագույն կրթություն, ընդ որում, 92 %-ը՝ մանկավարժական: Նրանց շուրջ 42 %-ը սկսնակ են և ունեն մինչև 3 տարվա աշխատանքային փորձ, 43 %-ը՝ 4-10 տարվա փորձ, այսինքն՝ հիմնականում երիտասարդ մասնագետներ են, իսկ մնացած մասնագետներն (15 %) առավել փորձառու են (տե՛ս Աղյուսակ 4): Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատող ՄՀ մասնագետների մեծամասնությունը՝ 70 %-ը, նշել է, որ չեն աշխատել լսողական ֆունկցիայի խանգարման ծանր կամ խորը աստիճան ունեցող երեխաների հետ, 27 %-ը տվել է դրական պատասխան, 3 %-ը դժվարացել է պատասխանել հարցին, ինչը վկայում է այն մասին, որ աջակցություն տրամադրող մասնագետների 3 % -ը լավ չի տիրապետում երեխայի կրթական կարիքի մասին տեղեկատվությանը (տե՛ս Տրամագիր 17):



Տրամագիր 17. Լսողության խորը խանգարում ունեցող երեխաների հետ աշխատելու փորձի վերաբերյալ հարցի պատասխաններ (%) (n=91)

Հարցման մասնակցած մասնագետների կարծիքով՝ հանրակրթական դպրոցում լսողության և խոսքի խորը խանգարում ունեցող երեխաները հիմնականում առերեսվում են հետևյալ խնդիրներին (տե՛ս Տրամագիր 18). ուսումնական նյութի յուրացման դժվարություններ (23 %), սոցիալական շփումների սահմանափակումներ (16 %), ուսումնական մոտիվացիայի պակաս (14 %), խմբային աշխատանքներում ներգրավման խնդիր (13 %), հրահանգների հասկացման դժվարություններ (12 %), գրելու (10 %) և ընթերցածը հասկանալու (3 %) խնդիրներ, կանոններին ենթարկվելու դժվարություններ (6 %), յուրացրածը վերարտադրում են պատկերումով (2 %):



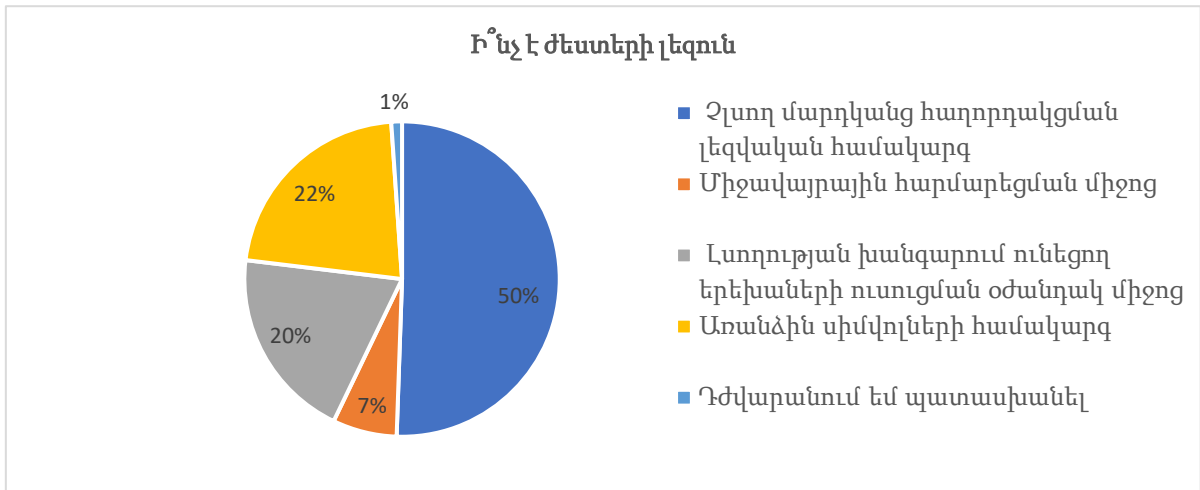
Տրամագիր 18. Հիմնական խնդիրները, որոնց առերեսվում են լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաները հանրակրթական դպրոցներում (% , թիվ, n=91)

Տրամագիր 19-ում արտացոլված են լսողության և խոսքի խորը խանգարում ունեցող երեխաներին աջակցության ժամանակ մասնագետներին հանդիպող հիմնական դժվարությունները: Հիմնախնդիրները բացահայտելու նպատակով խնդրել ենք ՄՀ աջակցող մասնագետներին ընտրել առավել հաճախ հանդիպող 1-3 խնդիր: Պատասխանները վկայում են, որ նրանց համար առավել արտահայտված դժվարություն է չլսող երեխաների լսողական ընկալման (19%), ապա՝ արտաբերման հմտությունների զարգացումը (15%) և նյութի հարմարեցումները (15%), պատճառահետևանքային կապերի ընկալումը (14 %), գրավոր խոսքի զարգացումը (12%), հաղորդակցումը, առօրյա շփումները (10%): Լսողական ընկալման և արտաբերման գնահատման, հաղորդակցման այլընտրանքային միջոցների ժամանակ դժվարանում են հավասարապես (9-ական %), համեմատաբար քիչ դժվարություն է ներկայացնում բառիմաստի բացատրությունը (6 %) և լսողական սարքերի ու խխունջային իմպլանտի խնամքը (5 %), և գրեթե չեն դժվարանում խոսքային նյութի հարմարեցումների ժամանակ (1%):



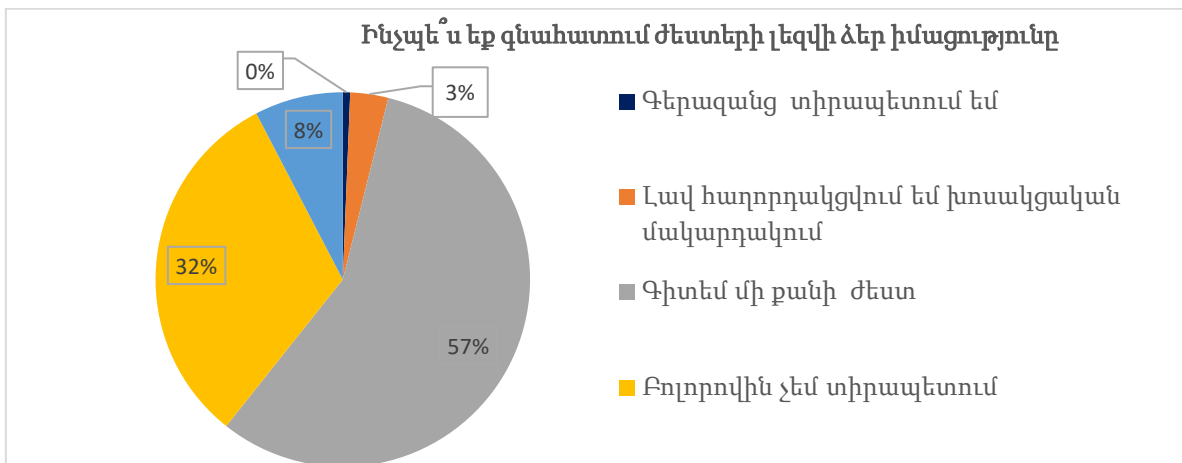
Տրամագիր 19. Լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաներին աջակցող մասնագետների հիմնական դժվարությունները (% , n=241)

Քանի որ ծանր և խորը աստիճանի լսողության խանգարում ունեցող երեխաները հիմնականում բանավոր խոսք չեն ունենում և կարող են հաղորդակցվել ժեստերի լեզվով, կարևոր էր պարզել, արդյո՞ք մասնագետները գիտեն, թե ինչ է իրենից ներկայացնում ժեստերի լեզուն: Ինչպես երևում է տրամագիր 20-ում, հարցվածների կեսից ավելին (51%) նշել է ժեստերի լեզուն՝ որպես չլսող մարդկանց հաղորդակցման լեզվական համակարգ, 48 %-ը սխալ է պատասխանել, 1%-ը դժվարացել է պատասխանել:



Տրամագիր 20. Մասնագետների պատկերացումները ժեստերի լեզվի վերաբերյալ (% , n=91)

Լսողության և խոսքի խանգարում ունեցող երեխաների հետ հաղորդակցվելու և նրանց արդյունավետ աջակցություն տրամադրելու համար կարևոր է մասնագետների՝ ժեստերի լեզվի իմացությունը: Աջակցող թիմի անդամների՝ ժեստերի լեզվի իմացությունը բացահայտող հարցի պատասխանների վերլուծությունից պարզ է դարձել, որ հարցված 91 մասնագետներից որևէ մեկը չի տիրապետում ժեստերի լեզվին գերազանց, նրանցից ընդամենը 3-ն է (3 %) կարողանում հաղորդակցվել ժեստերի լեզվով, 52-ը (57 %) գիտի մի քանի ժեստ, 29-ը (32 %) բոլորովին չի տիրապետում այդ լեզվին, 7 հոգի (8 %) դժվարանում են պատասխանել հարցին (տե՛ս Տրամագիր 21): Ցուցանիշները վկայում են, որ ՄՀ թիմի անդամների՝ ժեստերի լեզվի իմացությունը ակնհայտորեն բավարար չէ որակյալ աջակցության կազմակերպման համար:

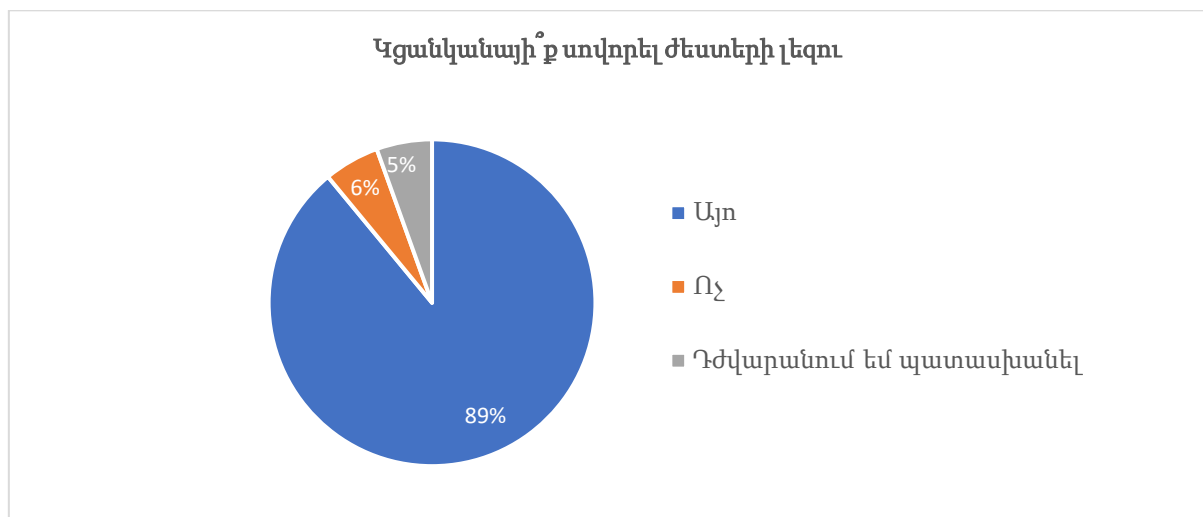


Տրամագիր 21. ՄՀ թիմի անդամների՝ ժեստերի լեզվի իմացությունը (% , n=91)

Հետազոտության շրջանակներում փորձել ենք նաև պարզել, թե մանկավարժահոգեբանական աջակցության թիմի մասնագետները կցանկանային արդյոք սովորել ժեստերի լեզուն: Տրամագիր 22-ից ակնհայտ է դառնում, որ հարցվածները կարևորում են ժեստերի լեզուն լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների աջակցության ժամանակ, քանի որ մեծամասնությունը՝ 89 %-ը ցանկություն ունի սովորելու ժեստերի լեզուն: Մասնագետների ընդամենը 6 %-ն է պատասխանել՝ ոչ, իսկ 5 %-ը դժվարացել է պատասխանել հարցին:

Հարցման արդյունքները ակնհայտորեն վկայում են, որ չնայած ժեստերի լեզվի խիստ սահմանափակ իմացությանը՝ դրա հանդեպ մանկավարժահոգեբանական աջակցության թիմի հետաքրքրվածությունը մեծ է:

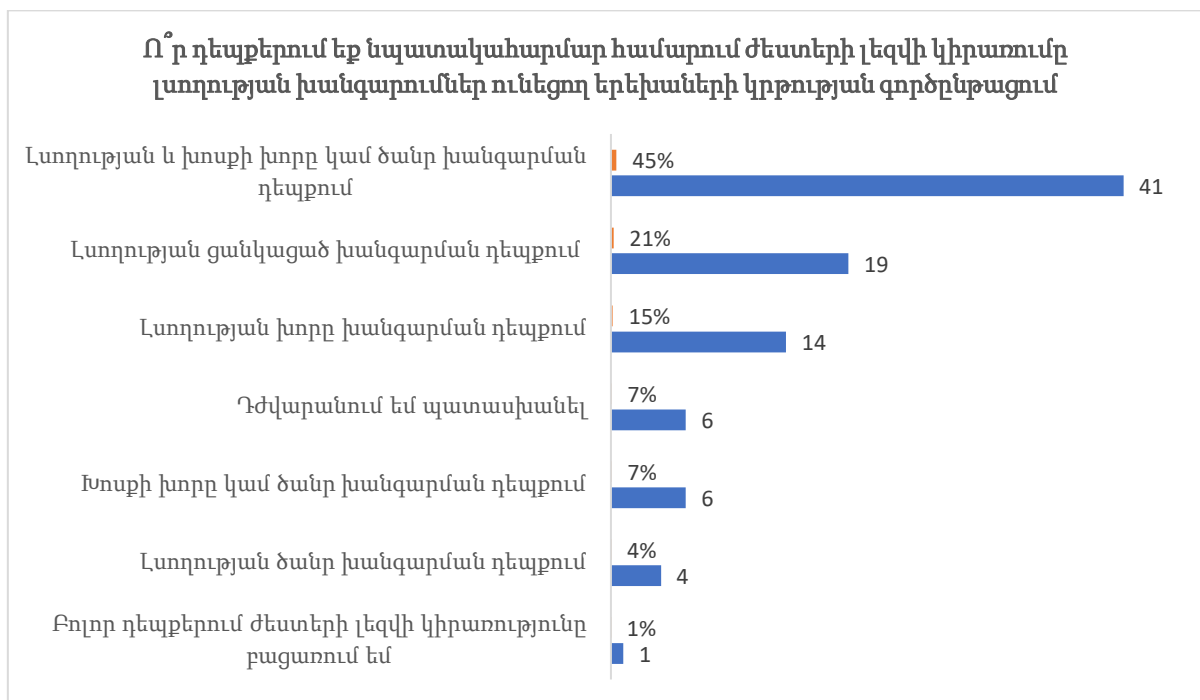
Կարևոր ենք համարել պարզել նաև՝ մասնագետներն ունե՞ն արդյոք ճիշտ պատկերացումներ, թե որ դեպքերում է նպատակահարմար ժեստերի լեզվի կիրառումը լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության գործընթացում:



Տրամագիր 22. Ժեստերի լեզու սովորելու ցանկության վերաբերյալ ՄՀ թիմի անդամների պատասխանները (% , n=91)

Մասնագետների պատասխանները վկայում են, որ նրանցից 41-ը (45 %) լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության գործընթացում արդարացիորեն նպատակահարմար են գտնում կիրառել ժեստերի լեզուն, երբ

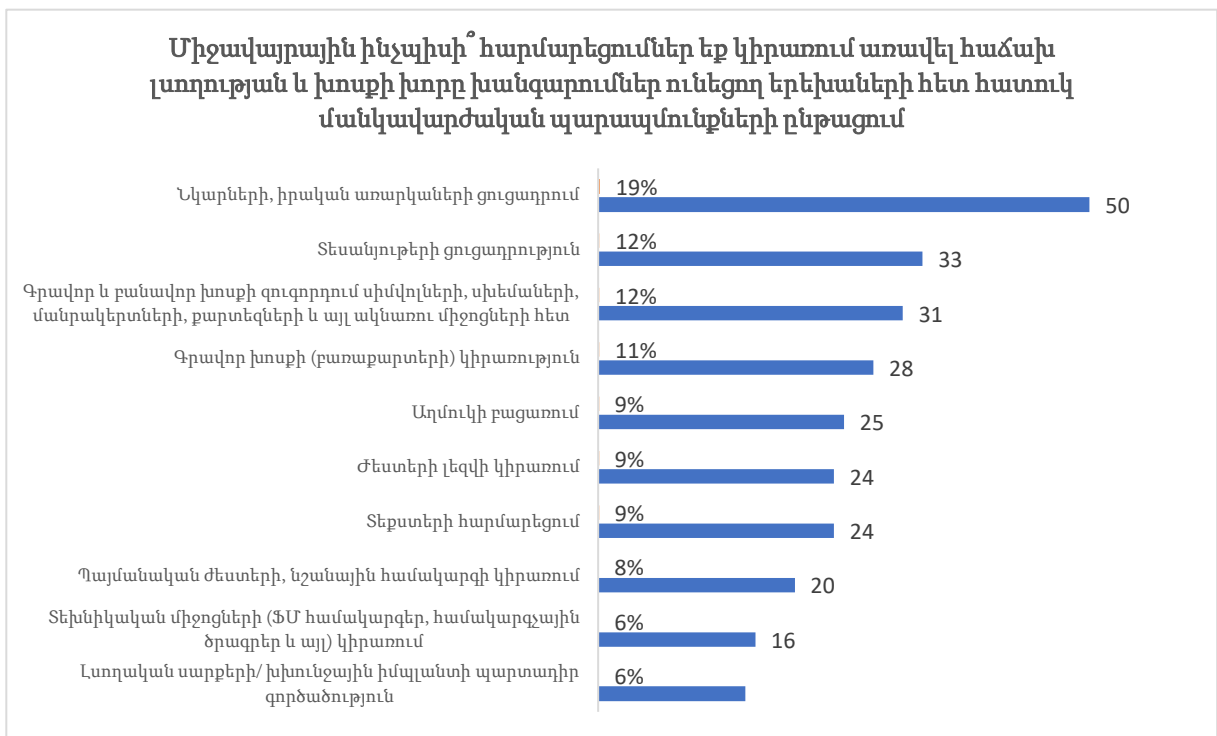
առկա է լսողության և խոսքի խորը խանգարում, իսկ մյուսները չեն դիտարկել ժեստերի նպատակահարմարությունը լսողության և խոսքի խանգարման փոխադրեցության ենթատեքստում՝ նշելով, որ կկիրառեն ժեստերը լսողության ցանկացած խանգարման դեպքում (21 %), միայն լսողության խորը խանգարման դեպքում (15%): Որոշ մասնագետներ հնարավոր են համարել ժեստերի լեզվի կիրառությունն անգամ միայն խոսքի խանգարման (7 %) կամ **լսողության ծանր խանգարման դեպքում (4 %)**, **մասնագետների 7% -ը դժվարացել է պատասխանել**, իսկ 1-ը բացառել է ժեստերի լեզվի կիրառությունը որևէ պարագայում (տե՛ս Տրամագիր 23):



Տրամագիր 23. Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության գործընթացում ժեստերի լեզվի կիրառման նպատակահարմարությունն՝ ըստ ՄՀ թիմի անդամների (% , թիվ, n=91)

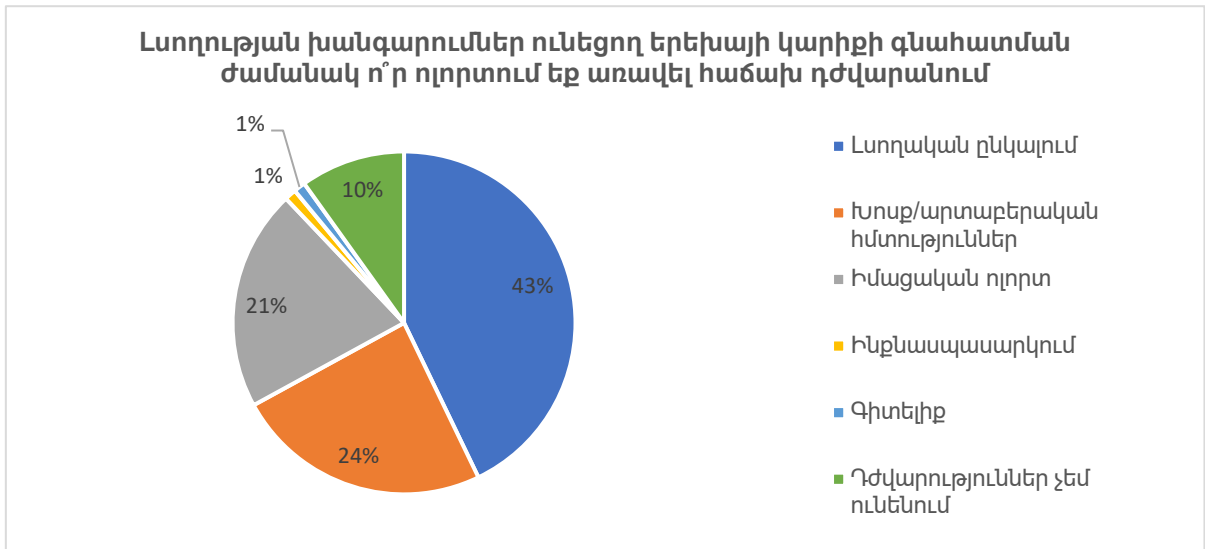
Հաջորդ հարցն ուղղված է լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների աջակցության և կրթության կազմակերպման գործընթացում ՄՀ աջակցող մասնագետների կողմից կիրառվող հարմարեցումների բացահայտմանը: Նրանց առաջադրված էր ընտրել առավել հաճախ կիրառվող 1-3 հարմարեցում:

Մանկավարժահոգեբանական թիմի մասնագետները, ուսուցիչների նման, որպես առավել կարևոր հարմարեցումներ՝ նշել են նկարների և իրական առարկաների ցուցադրությունը՝ 19 %, տեսանյութերի ցուցադրությունը՝ 12 %, գրավոր և բանավոր խոսքին զուգահեռ ակնառու նյութերի կիրառումը՝ 12 %, բառաքարտերի կիրառումը՝ 11 %, աղմուկի բացառումը՝ 9 %: Առավել արդյունավետ միջոցները կիրառվում են շատ ավելի հազվադեպ. լսողական սարքերը և տեխնիկական միջոցները (ՖՄ համակարգեր)՝ 6-ական %, ժեստերի լեզուն և տեքստերի հարմարեցումը՝ 9-ական % (Տե՛ս Տրամագիր 24):



Տրամագիր 24. Լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ պարապմունքների ընթացքում առավել հաճախ կիրառվող հարմարեցումները

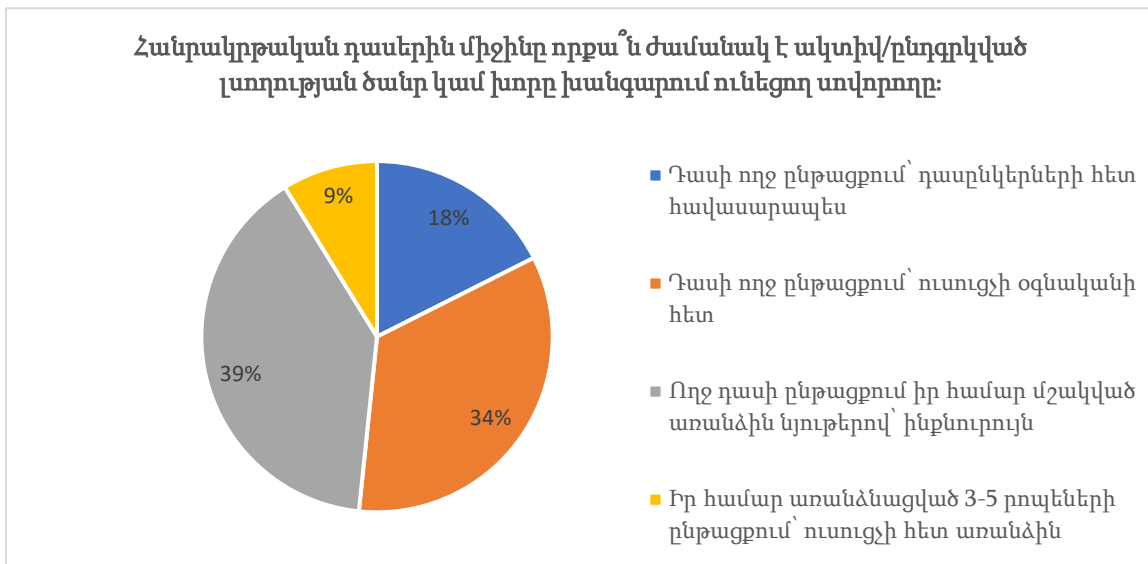
Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ ՄՀ աջակցող թիմի անդամներն են օգնում ուսուցիչներին յուրաքանչյուր երեխայի համար ընտրել կրթության առանձնահատուկ պայմանի կարիքին համապատասխան դասավանդման հնարները և միջոցները, միջավայրային հարմարեցման ձևերը, առավել ընդգծվում է լսողության խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթության կազմակերպման վերաբերյալ նրանց իրազեկման անհրաժեշտությունը:



Տրամագիր 25. Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխայի կարիքի գնահատման ամենաբարդ ոլորտները (% , n=91)

Հարցաթերթը կազմելիս հատուկ շեշտադրել ենք լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կարիքի գնահատումը, քանի որ աջակցության ծրագիրը կառուցվում է երեխայի կարիքի ճիշտ գնահատման և սահմանման հիման վրա: Աջակցող 39 մասնագետներ (43 %) երեխաների կրթական կարիքի գնահատման գործընթացի ամենաբարդ ոլորտը համարել են լսողական ընկալումը, 22-ը (24 %)՝ արտաբերական հմտությունների և 19-ը (21 %)՝ իմացական ոլորտի գնահատումը, 9-ը (10 %) լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կարիքի գնահատման գործընթացում դժվարություններ չեն ունենում, իսկ մեկական (2 %) մասնագետ դժվարանում է գնահատել գիտելիքը և ինքնասպասարկումը (տե՛ս Տրամագիր 25):

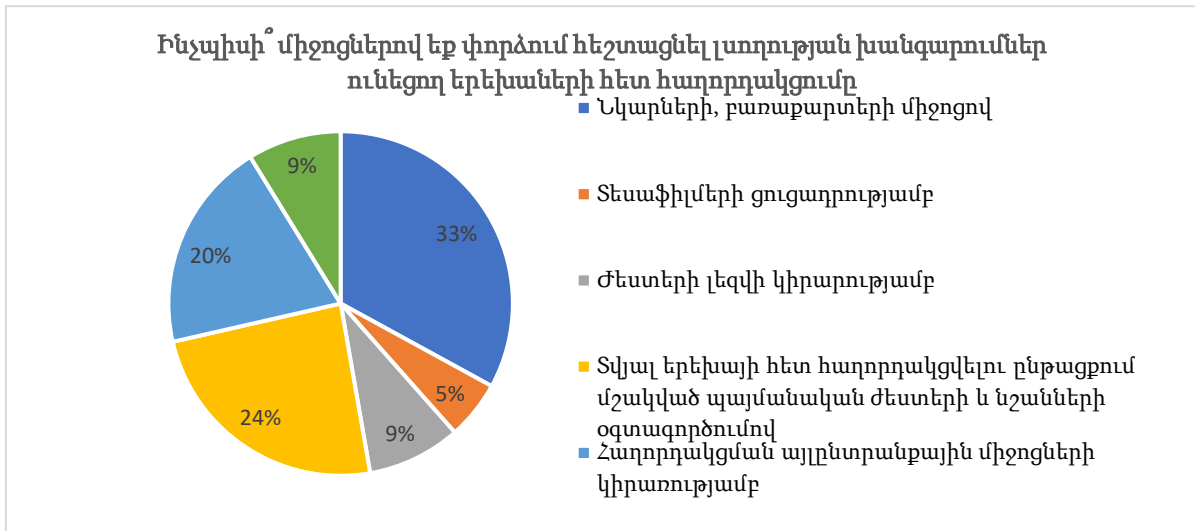
Հաշվի առնելով լսողության խորը խանգարումներ ունեցող սովորողների լսողական ընկալման (43 %) և արտաբերման (24 %) գնահատման՝ մասնագետների դժվարությունները՝ հարկավոր է մշակել կիրառության մեջ պարզ, ցածր ծախսատարությամբ, մատչելի գործիքներ՝ գնահատման գործընթացի արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով:



Տրամագիր 26. Դասապրոցեսում լսողության խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների ակտիվ մասնակցության ցուցանիշները (% , n=91)

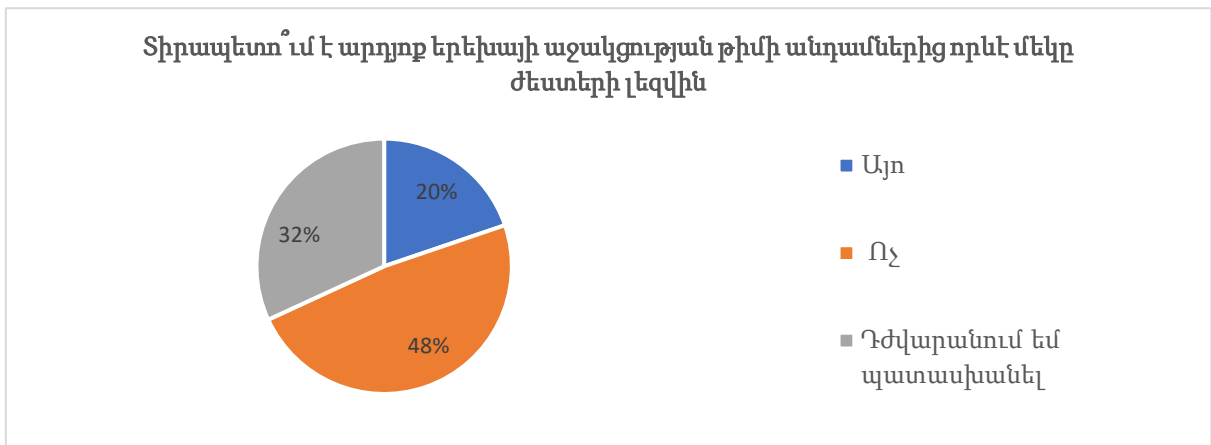
Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների՝ դասապրոցեսին ընդգրկվածության ուսումնասիրությունը փաստում է, որ վերոնշյալ խմբի երեխաները լիարժեք մասնակցում են դասին ընդամենը 18 % դեպքերում, մնացած ժամանակ աշխատում են ուսուցչի օգնականի հետ (34 %) կամ ինքնուրույն, առանձին առաջադրանքներով (39 %) կամ ուսուցչի հետ՝ իրեն առանձին հատկացված ընդամենը 3-5 բուլետենների ընթացքում (9 %): Փաստորեն՝ ՄՀ թիմի անդամները ավելի ցածր են գնահատում (18 %) չլսող երեխաների մասնակցությունը, քան ուսուցիչները (26 %):

Ուսումնառության գործընթացում լսողության խանգարումներ ունեցող սովորողների այսպիսի ցածր մասնակցությունը չի կարող դիտարկվել որպես դրական ցուցանիշ: Ակնհայտ է, որ ուսուցիչները և աջակցող մասնագետները ԿԱՊԿ ունեցող երեխաներին ուսուցանման ավելի գործուն մեթոդների յուրացման կարիք ունեն:



Տրամագիր 27. ՄՀ աջակցող մասնագետների պատասխանները լսողության խորը խանգարում ունեցող երեխաների խոսքի բացակայության փոխհատուցման միջոցների վերաբերյալ (% , n=91)

Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին աջակցող մասնագետներից շատերը (33 %) երեխաների խոսքի բացակայությունը փորձում են փոխհատուցել նկարների ցուցադրությամբ, 24 %-ը՝ տվյալ երեխայի հետ հաղորդակցվելու ընթացքում պայմանական նշանների օգնությամբ, 20 %-ը՝ հաղորդակցման այլընտրանքային մեթոդի կիրառությամբ, իսկ 5 %-ը՝ տեսանյութերի ցուցադրությամբ: Ժեստերի լեզու օգտագործում է հարցվածների ընդամենը 9 %-ը, ևս 9 %-ը դժվարացել է պատասխանել: Սա խոսում է այն մասին, որ ՄՀ թիմի անդամները չեն տիրապետում ժեստերի լեզվին, այլապես չէին փորձի կիրառել այլընտրանքային ուրիշ՝ պակաս արդյունավետ միջոցներ (տես Տրամագիր 27):



**Տրամագիր 28. Աջակցող մասնագետների պատասխանները իրենց թիմերում
Ժեստերի լեզվի իմացության վերաբերյալ (% , n=91)**

Տրամագիր 28-ից պարզ է դառնում, որ հարցված աջակցող մասնագետների 48 %-ը արձանագրել է, որ իր թիմում չկա Ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող մասնագետ, 32 %-ը չգիտի իր գործընկերների Ժեստերի լեզվի իմացության մասին, ևս 20 %-ը կարծում է, որ իր թիմակիցները տիրապետում են դրան (տե՛ս Տրամագիր 28): Սակայն Ժեստերի լեզվի իմացության վերաբերյալ այս նույն խմբում հարցվածների ինքնագնահատականը շատ ավելի ցած է՝ 3 %:

Այսպիսով, հարցման արդյունքները փաստում են, որ լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատող մասնագետները դժվարանում են նրանց կրթության կազմակերպման բոլոր ձևերում՝ թե դասապրոցեսում, թե աջակցության ժամանակ: Սա մեծապես պայմանավորված է այս երեխաների համար հաղորդակցման միջոց հանդիսացող Ժեստերի լեզվի չիմացությամբ: Ուստի մանկավարժների համապատասխան գիտելիքների և հմտությունների կատարելագործումը խիստ կարևոր է չլսող երեխաների ներառական կրթության որակի բարելավման տեսանկյունից:



Դասալսում-դիտումների արդյունքներ

Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հատուկ

կրթահամալիրում կատարված դասալսումների արդյունքներ

Ինչպես նշվեց, դասալսում-դիտումները անցկացվել են «Երևանի լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիր» ՊՈԱԿ-ում՝ դպրոցում ժեստերի լեզվի կիրառման հիմնական դժվարությունների ու ժեստերի լեզվի դասավանդման մեթոդաբանության խնդիրների վերհանման նպատակով: Երեք կրթական աստիճաններում ուսպլանով նախատեսված տարբեր առարկաներից դասալսումներ կատարելով՝ պարզեցինք, որ **կրտսեր դպրոցում դասի մատուցման, բացատրության փուլում օգտագործվում են ժեստեր, բայց շատ սահմանափակ քանակով, հիմնականում բառի իմաստի ընկալման նպատակով:** Այնինչ, հիմնականում ուսուցիչները փորձում են զարգացնել աշակերտների շուրթերից կարդալու հմտությունները, որոշ ուսուցիչներ մեծ ուշադրություն են դարձնում լսողական ընկալման զարգացմանը: Կրտսեր դպրոցում հաճախ կիրառվում է նաև մատնախոսությունը: Կան ուսուցիչներ, որ բառի գրությունը ճշտելու համար հիմնականում առաջարկում են մատնախոսել, **ընթերցանության ժամանակ էլ աշակերտները շարունակում են մատնախոսելով ընթերցել, ինչը խոչընդոտում է սահուն արտաբերմանը, խոսքի առոգանական կառույցի պահպանմանը:** Դիտարկումները ցույց տվեցին, որ որոշ մասնագետներ չեն խրախուսում մատնախոսությունը ընթերցանության ժամանակ: Սա թույլ է տալիս խուսափել մեխանիկական, առանց իմաստի հասկացման ընթերցանությունից, կանխում խոսքի առոգանական կողմի խանգարումը: Այս ուսուցիչները հարց ու պատասխանի ժամանակ կիրառում են ժեստեր, աշակերտները պատասխանում են պարզ ժեստերով: Մեծ ուշադրություն է դարձվում բառի ամբողջական, սահուն արտաբերմանը:



Կրտսեր դպրոցում շատ են օգտագործվում դիդակտիկ նյութեր, նկարներ, պաստառներ, անհատական քարտեր, բառաքարտեր և այլն:



Միջին դպրոցում արդեն պատկերը մի քիչ փոխվում է: **Առարկայական ուսուցիչները իրենց խոսքում շատ են օգտագործում ժեստեր:** Կրտսեր դպրոցից միջին դպրոց անցումը բավականին բարդ է կատարվում, քանի որ ուսուցիչները դասապրոցեսում շատ են գործածում տվյալ առարկային առնչվող ժեստեր, իսկ միջին դպրոցի առաջին աստիճանի աշակերտների ժեստային բառապաշարը բավական աղքատիկ է: Միջին դպրոցի 5-6 դասարաններում «Մայրենի» առարկայի ուսուցիչները ադապտացված տեքստերի միջոցով դեռևս կարողանում են կազմակերպել հանձնարարված տեքստերի ընթերցում, բայց ավելի բարձր դասարաններում բառապաշարի աղքատիկության և ընթերցածի իմաստը հասկանալու դժվարությունների պատճառով հրաժարվում են բնագրերի ընթերցումից և հիմնականում անցնում ստեղծագործությունների բովանդակության համառոտ վերլուծությանը, ինչն էլ պահանջում է ավելի շատ և ավելի ընդլայնված ժեստերի կիրառում դասապրոցեսում: Այս դասարաններում նյութի բովանդակության ընկալման համար նյութի փոխանցումը և անդրադարձը կատարվում է հիմնականում ժեստերով: Նյութի բացատրությունը կատարվում է պատճենող ժեստերի լեզվով (ՊԺԼ), սակայն ուսուցիչներից մի քանիսը, տեքստի ընդհանուր բովանդակության ընկալման ժամանակ օգտագործում են հայերեն ժեստերի լեզուն (ՀԺԼ): Գրավոր տեքստի շուրջ աշխատանքի ժամանակ օգտագործում են ՊԺԼ: Ժեստերի կիրառության հետ միաժամանակ նաև արտաբերումն է կարևորվում, սակայն՝ հիմնականում մայրենիի և հայոց լեզվի ուսուցիչների կողմից: Մանկավարժը հաճախ ընդհատում է աշակերտին և ստիպում արտաբերել տրված բառը: Պահանջները շատ տարբեր են: Հաճախ աշակերտները մատնախոսում են բառը, ընթերցանության ժամանակ ևս մատնախոսելով են ընթերցում: Ուսուցիչները բառը ներկայացնելիս իրենք էլ են մատնախոսում: Այնինչ մյուս՝ պատմողական առարկաների ուսուցիչները ավելի կարևորում են նյութի ընկալումը, հարցերին ճիշտ պատասխանելը, իսկ արտաբերման և լսողական ընկալման վրա շատ քիչ է ուշադրություն դարձվում: Հազվադեպ է պատահում, երբ ուսուցիչը պահանջում է ժեստի հետ միաժամանակ բառը ամբողջությամբ արտաբերել: Մաթեմատիկայի դասերը ավելի հաճախ

ընթանում են լուռ, հրահանգները տրվում են ժեստերով: Նյութի կամ օրինակների բացատրությունը կատարվում է հիմնականում ժեստերով:

Միջին դպրոցի ավելի բարձր դասարաններում կտրուկ նվազում է դիդակտիկ նյութերի և բառաքարտերի կիրառությունը դասերի բացատրության ժամանակ:

Շատ բառաքարտեր են օգտագործում աշխարհագրության և հայոց լեզվի ուսուցիչները:



Բարձր դասարաններում արդեն, ուսումնական նյութի ծավալով և բարդությամբ պայմանավորված, նյութի բացատրությունը կատարվում է բացառապես ժեստերի լեզվով:

Այս դասարաններում շեշտը դրվում է հիմնականում իմաստի ընկալման վրա:

Ուշադրություն չի դարձվում կամ համարյա չի դարձվում բառային խոսքին, արտաբերման շուրջ տարվող աշխատանքին: Հաճախ աշակերտները բառը արտաբերում են, բայց աղավաղված, ոչ լիարժեք, առանց վերջավորությունների՝ արտաբերելով բառի միայն առաջին վանկը, իսկ մանկավարժները հաճախ դրան ուշադրություն չեն դարձնում: Լինում են դեպքեր (հիմնականում պատմողական առարկաների դասերին), որ աշակերտները նյութը վերարտադրում են միանգամայն լուռ՝ առանց որևէ հնչյուն արտաբերելու:

Բարձր դասարաններում հիմնականում դասագիրք չի օգտագործվում, համառոտագրված տեքստը բազմացվում և բաժանվում է աշակերտներին, շատ հաճախ գրվում է գրատախտակին, իսկ աշակերտները արտագրում են:

Գրատախտակից կարդալով՝ ուսուցիչը ՊԺԼ-ով բացատրում է տեքստը, այս դեպքում հաճախ իմաստը խեղաթյուրվում է, աշակերտը լիարժեք չի ընկալում բովանդակությունը:

Երբ նյութի բացատրությունը կատարվում է միայն ՀԺԼ-ով գրավոր տեքստի զուգորդմամբ, առաջանում են հարցեր, շատ հաճախ մի ամբողջ նախադասություն արտահայտվում է մեկ ժեստով, և այս դեպքում ուսուցիչը պետք է հավելյալ բացատրություն տա:



Ընդհանուր առմամբ կրթահամալիրի տարրական դասարաններում նկատվում է՝

1. տարիքային շեմին համապատասխան բառապաշարի հարստացում,
2. ժեստային սահմանափակ բառապաշար,
3. կապակցված խոսքի դժվար ընկալում:

Միջին դպրոցում դեռևս պահպանվում է բառային խոսքի կարևորությունը՝

1. բառապաշարի հարստացում,
2. ժեստային բառապաշարի հարստացում,
3. ավելի լիարժեք հաղորդակցում ժեստերով,
4. իմաստի բավարար ընկալում:

Միջին դպրոցի բարձր դասարաններում և ավագ դպրոցում նկատվում է՝

1. ժեստային բառապաշարի հարստացում,
2. բացառապես ժեստերով հաղորդակցում,
3. իմաստի ընկալում,
4. բառային խոսքի ավելի հազվադեպ կիրառություն *(աշակերտները շատ հաճախ գիտեն տվյալ առարկայի կամ երևույթի ժեստային անվանումը, բայց չգիտեն բառի գրությունը)*:

Այսինքն՝ տարիների ընթացքում ժեստերի լեզվի հարստացմանը զուգահեռ նվազում է բառային խոսքով հաղորդակցումը՝ խախտվում է երկու լեզուների միջև համաչափությունը:



Ներառական կրթություն իրականացնող դպրոցներում կատարված դասալսումների արդյունքներ

Ինչպես նշվեց, դասալսում-դիտումները անցկացվել են Երևանի 2, Շիրակի մարզի 2 և Կոտայքի մարզի 1 դպրոցներում՝ լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության հետ կապված խնդիրների վերհանման նպատակով:

Կրթական երեք աստիճաններում ուսպլանով նախատեսված տարբեր առարկաներից դասալսումներ կատարելով՝ պարզվել է, որ կրտսեր դպրոցում սովորողներն առավել ընդգրկված են դասապրոցեսում: Հատկապես այն երեխաները, որոնք ստացել են նախադպրոցական որակյալ աջակցություն, դպրոց են գալիս գիտելիքների լավ հիմքով, գրաճանաչ են: Այս հանգամանքը հեշտացնում է դասի ընթացքում լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների ներգրավումը, հաղորդվող նյութի յուրացումը:

Երեխաները հաղորդվող նյութը մեծապես ընկալում են տեսողությամբ՝ շուրթերից կարդալու հմտությունների հիման վրա, ուսուցիչները անտեսում են լսողական ընկալման զարգացումը կամ չգիտեն դրա անհրաժեշտության մասին: Կրտսեր դպրոցում գրավոր խոսքի ուսուցանման ժամանակ շեշտը դրվում է սահուն, միաձույլ կարդալու կամ գեղեցիկ գրելու հմտությունների զարգացման վրա: Հետադարձ կապի միջոցով շատ քիչ է բացահայտվում սովորողի հասկացման աստիճանը (ի՞նչ է կարդում, ի՞նչ է գրում): Բոլոր ուսուցիչները պնդում են, որ իրենց՝ լսողության խանգարում ունեցող սաները շատ լավ գրում են և կարդում, բայց հարցի մանրակրկիտ դիտարկման և քննարկման ժամանակ պարզ է դառնում, որ երեխաները լավ չեն հասկանում կարդացածի, արտագրածի իմաստը: Հաճախ լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաները պարզապես արտագրում են գրատախտակից, դասագրքից, երբեմն էլ դասընկերների տետրերից: Այս խնդիրը սովորաբար շարունակվում է լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների ուսումնառության բոլոր փուլերում: Կան ուսուցիչներ, որոնք մեծ ուշադրություն են դարձնում բառի ամբողջական արտաբերմանը:



Կրտսեր դպրոցում որպես հիմնական ուսումնական նյութ շատ են օգտագործվում դասագրքերը, սահմանափակ են կիրառում դիդակտիկ նյութեր, նկարներ, իսկ անհատական քարտեր, բառաքարտեր չեն կիրառվում: Երեխաների կողմից առաջադրանքի հասկացման և կատարման համար հավելյալ ժամանակ չի տրամադրվում: Հարցերը և առաջադրանքները հաճախ հնչում են բանավոր, առանց տեսողական ամրապնդման, այդ պատճառով լսողության խանգարում ունեցող երեխաները նայում և նմանակում են դասընկերներին կամ կռահում են՝ իրադրությունից ելնելով: Դասի տարբեր փուլերում ուսուցիչները

առանձին հարցերով փորձում են չլսող երեխաներին ներառել դասի գործընթացում, սակայն դրանք հաճախ լսողության խանգարում ունեցող երեխայի համար նախատեսված առանձին հարցեր են:

Երեխաները նստած են մեջտեղի շարքի առաջին նստարանին, ինչը լավագույն լուծումը չէ, քանի որ սահմանափակվում է դասընկերների դեմքերը տեսնելու հնարավորությունը:

Բոլոր երեխաները կրում են լսողական անհատական սարքեր, այլ աջակցող տեխնոլոգիաներ չեն կիրառվում:



Միջին դպրոցում արդեն պատկերը մի քիչ այլ է: Առարկայական ուսուցիչները տարբեր են: Տարբեր են նյութի մատուցման մեթոդները, խոսքը և արտաբերումը: Միջին դպրոցի 5-6 դասարաններում մայրենիից երեխաները ինչ-որ չափով կարողանում են յուրացնել նյութը: Սակայն **բարձր դասարաններում հիմնականում անցնում են ծավալուն ստեղծագործություններ, որոնք ուսուցիչների կողմից հարմարեցված չեն:** Հարմարեցված չեն նաև մյուս առարկաների նյութերի տեքստերը, որոնք հաճախ բարդ են և ծավալուն: **Երբեմն լսողության խանգարում ունեցող երեխաներին առաջադրվում են ուսումնասիրվող նյութի առանձին հատվածներ՝ հիմնականում սկիզբը, որը թույլ չի տալիս հասկանալ ստեղծագործության կամ թեմայի ամբողջական գաղափարը:**

Այս դասարաններում նյութի բովանդակության ընկալման համար մեծ մասամբ նյութի փոխանցումը և անդրադարձը կատարվում են բանավոր պատմումի միջոցով: Գրավոր տեքստի շուրջ աշխատանքի ժամանակ հաճախ լսողության խանգարումներ ունեցող սովորողները մեխանիկորեն արտագրում են գրատախտակից կամ կողքին նստած դասընկերոջից, որը խրախուսվում է ուսուցիչների կողմից:

Միջին դպրոցում կտրուկ նվազում է ակնառու դիդակտիկ պարագաների, օժանդակ միջոցների կիրառությունը նյութի բացատրության ժամանակ: Միայն առանձին ուսուցիչներ են (հիմնականում հայոց լեզվի) արտաբերելուց հետո նոր կամ բարդ բառերը գրառում գրատախտակին: **Չեն օգտագործվում բառաքարտեր:** Երեխաներից շատերը նստած են կողային շարքի առաջին նստարանին: Դա իրենց ընտրությունն է, քանի որ այս դիրքից մի փոքր թեքվելով՝ լավ են տեսնում նաև

դասընկերների դեմքերը: Որևէ դասարանում չհանդիպեցինք նստարանների կիսաշրջանաձև դասավորություն:

Լսողության խանգարումներ ունեցող մեր կողմից դիտարկված բոլոր սովորողները կրում էին լսողական անհատական սարքեր, սակայն **այլ աջակցող սարքեր չէին կիրառվում: Անգամ այն դեպքում, երբ դասասենյակում առկա էր էլեկտրոնային գրատախտակ, այն չօգտագործվեց դասավանդվող նյութը ակնառու, աշխատանքները առավել փոխներգործուն դարձնելու նպատակով:**



Ավագ դպրոցում պատկերը նման է միջին դպրոցին: Այս դասարաններում շեշտը դրվում է հիմնականում նյութի իմաստը փոխանցելու վրա:

Ուշադրություն չի դարձվում կամ համարյա չի դարձվում բառային խոսքին, արտաբերմանը, լսողական ընկալման զարգացմանը:

Ավագ դասարաններում նույնպես բացակայում են հարմարեցված նյութերը, դասի մատուցումը բանավոր է: **Երբ աշակերտներն աշխատում են, ուսուցիչները հաճախ կանգնում են շարքի հետևում՝ դուրս մնալով չլսող երեխայի տեսադաշտից, սովորողը պետք է նայի և ընկալի կամ դասընկերոջը, կամ ուսուցչին:**

Ուսուցիչների կողմից կրկնվող խնդիր է գրքով աշխատելիս բերանը փակելը:

Լսողության խանգարում ունեցող երեխային դիմելիս որոշ ուսուցիչներ կտրուկ բարձրացնում են ձայնը: **Երեխայի կողմից հարցադրման չհասկացման դեպքում այն արտաբերվում է ավելի բարձր և ոչ թե հստակ, ավելի դանդաղ կամ պարզեցված կառույցով:** Ամենամեծ դժվարությունները նկատվում են օտար լեզուների, քիմիա և ֆիզիկա առարկաների ուսումնասիրության ժամանակ:

Որպես կրկնվող իրավիճակ՝ կարելի է առանձնացնել լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների խիստ սահմանափակ մասնակցությունը դասին: Նրանց հիմնականում դիմում են դասի հարցման փուլում: Դասի հաղորդման փուլը կառուցելիս հաճախ հաշվի չեն առնվում երեխաների ընկալման առանձնահատկությունները և կրթական կարիքը:

Դասարանցիների հետ փոխհարաբերությունները տարբեր են և հիմնականում պայմանավորված են լսողության խանգարում ունեցող երեխայի խոսքի զարգացման մակարդակով:

Հաղորդակցման դժվարությունների դեպքում

դասընկերները դառնում են հոգատար, աջակցող: Ընդ որում՝ հաճախ ոչ ի նպաստ

չլսող երեխայի, քանի որ նա հայտնվում է մեխանիկորեն կատարողի կարգավիճակում: Գրատախտակի մոտ նրանք շրջվում են դեպի դասարանը և սպասում հուշումների: Բայց դասամիջոցներին լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կեսից ավելին մնում են միայնակ, իրենց հեռախոսների հետ:



Այսպիսով, որքան բարդանում է դասավանդվող նյութը բովանդակությամբ և ծավալով, այնքան մեծանում են լսողության խանգարումներ ունեցող սովորողների դժվարությունները: Այդ դժվարություններն ուղղակիորեն կախված են երեխաների խոսքի զարգացման մակարդակից, ընթերցանության հմտություններից: Դասալսումների արդյունքները փաստում են, որ դասաժամերի զգալի մասում չեն պահպանվում միջավայրային հարմարեցումները (բացառություն են կազմում անհատական լսողական սարքեր կրելը և սովորողին առջևում նստեցնելը): Հիմնական խնդիրը տեքստերի հարմարեցման և հաղորդակցման այլընտրանքային միջոցների վերաբերյալ մանկավարժների իրազեկության պակասն է, ինչպես նաև դասավանդման փոխներգործուն մեթոդների, խմբային և անհատական աշխատանքների կիրառության անբավարարությունը, անհատական մոտեցման վերաբերյալ ոչ լիարժեք պատկերացումները:



Լսողության և խոսքի ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող սովորողների ուսումնառության և հաղորդակցման խնդիրների քանակական և որակական ուսումնասիրությունների արդյունքում պարզ դարձավ, որ.

1. Ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող չլսող մարդիկ ունեն սոցիալական ներգրավվածության խոչընդոտներ մեր երկրում ժեստերի լեզվի տարածվածության սահմանափակության հետևանքով:
2. Ֆոկուս-խմբային քննարկումների մասնակիցները (ժեստերի լեզվին տիրապետող ուսուցիչներ, սուրդոթարգմանիչներ, լսողության խանգարումներ ունեցող մեծահասակներ) չլսող երեխաների կրթության լավագույն միջավայրը համարում են հատուկ դպրոցը, քանի որ միայն այստեղ է ներդրված երկլեզու ուսուցման մեթոդաբանություն: Սա լավագույն լուծումը չէ երեխայի լավագույն շահի տեսանկյունից, և իրավիճակի շտկումը կարող է դառնալ հաղորդակցման այս միջոցի տարածումը, ներդրումը նաև ընդհանուր հանրակրթական դպրոցներում:
3. Ներկայումս թե՛ հատուկ, թե՛ ընդհանուր հանրակրթական դպրոցներում առկա են լսողության խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթության կազմակերպման բազմաթիվ խնդիրներ, որոնց հաղթահարման համար անհրաժեշտ է ուսուցիչների իրազեկվածության բարձրացում և մասնագիտական կարողությունների զարգացում:
4. Լսողության և խոսքի ծանր ու խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների դժվարությունները տարբեր են կրթության տարբեր աստիճաններում:
5. Հայերեն ժեստերի լեզուն ինքնատիպ է, ունի հարուստ ժեստային բառապաշար, սակայն քիչ է ուսումնասիրված և համակարգված չէ:
6. Ժեստերի լեզուն կրողները համայնքի ներսում հաղորդակցվում են իրարից կտրուկ տարբերվող հաղորդակցման համակարգերով, որն անջրպետ է դառնում երիտասարդ և տարեց չլսող անձանց հաղորդակցման ժամանակ: Սա դժվարացնում է նաև ժեստերի լեզվի թարգմանության հարցը, քանի որ թարգմանիչը պետք է նախապատվություն տա ժեստերի լեզուներից որևէ մեկին՝ սահմանափակելով տեղեկության տարածման շրջանակը: Այս

- խնդրի միակ լուծումը ժեստերի՝ որպես լեզվական համակարգի, ուսումնասիրությունն է և միասնական մոտեցումների մշակումը:
7. Լեզվական միասնական մոտեցումների տարածումը հնարավոր է միայն ժեստերի լեզվի թարգմանիչների և ժեստերի լեզվի ուսուցիչների կրթության և մասնագիտական վերապատրաստումների իրականացման միջոցով:
 8. Ըստ ստացված տվյալների՝ ժեստերի լեզվի՝ որպես լեզվական համակարգի, պետականորեն ճանաչման միջոցով կարող են հեշտացվել խոչընդոտների հաղթահարման ուղիները, պաշտպանվել այս լեզվով հաղորդակցվող մարդկանց իրավունքները:
 9. Հանրակրթական դպրոցներում ուսուցիչները և աջակցող մասնագետները, բացի հաղորդակցման խնդիրներից, լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության և աջակցության գործընթացներում դժվարանում են միջավայրային հարմարեցումների ընտրության և իրականացման հարցում:
 10. Լսողության և խոսքի ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող սովորողների ակտիվ մասնակցությունը դասին խիստ սահմանափակ է:
 11. ՄՀ աջակցության թիմերի անդամները դժվարանում են նաև լսողության խանգարումներ ունեցող սովորողների լսողական ընկալման և արտաբերման գնահատման գործընթացներում: Այս խնդրի հաղթահարման համար հարկավոր է մշակել և փորձարկել պարզ և մատչելի գործիքակազմ:
 12. Հիմնախնդրի հանդեպ ուսուցիչների և աջակցող մասնագետների հետաքրքրվածությունը և համապատասխան դասընթացների, վարպետաց դասերի, սեմինարների մասնակցելու պատրաստակամությունը մեծ է:



Հայերեն ժեստերի լեզվին և դրա դասավանդմանն առնչվող խնդիրների հետազոտության արդյունքների վերլուծության հիման վրա դուրս են բերվել որոշ առաջարկություններ:

Հիմնական առաջարկություններ

ԱՌԱՋԱՐԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ	ԱՌԱՋԱՐԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ԵՎ ՊԱՏԱՄԽԱՆԱՏՈՒՆԵՐ
<i>Հայերեն ժեստերի լեզվի տարածում, դրա մասին իրազեկման միջոցառումների իրականացում:</i>	<i>ՀՄԿ և «Երևանի լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հատուկ կրթահամալիր» ՊՈԱԿ</i>
<i>Հայերեն ժեստերի լեզվի ուսումնասիրության հասանելի առցանց ռեսուրսի ստեղծում:</i>	- Հանրակրթական դպրոցների ուսուցիչների, աջակցող մասնագետների համար դասընթացների կազմակերպում:
<i>Ժեստերի լեզվով դասավանդման մեթոդաբանության տարածում:</i>	- Ֆլեշմոբերի, միջոցառումների կազմակերպում չլսող երիտասարդների մասնակցությամբ:
<i>Մասնագիտական աջակցություն լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող սովորողների կրթությունն իրականացնող ուսուցիչներին և ՄՀ թիմերի մասնագետներին:</i>	- Հայերեն ժեստերի լեզվի վերաբերյալ առկա հարթակների մասին տեղեկատվության տարածում: - Հայերեն ժեստերի լեզվի շտեմարանի ստեղծում ուսուցիչների, սովորողների, նրանց դասընկերների, ծնողների և ժեստերով հետաքրքրված անձանց համար:
<i>Հայերեն ժեստերի լեզվի խորը և համապարփակ ուսումնասիրությունների իրականացում:</i>	

Հայերեն ժեստերի լեզվի

**դասավանդման մեթոդաբանության
մշակում:**

**Ժեստերի լեզվի թարգմանիչների
կրթության և մասնագիտական
որակավորման բարձրացման
ծրագրերի ներդրում:**

-Առցանց հարթակի հղումների
տարածում:

-Լսողության ծանր և խորը
խանգարում ունեցող երեխաների հետ
աշխատող ուսուցիչներին և
մասնագետներին ժեստերի լեզվով
դասավանդման մեթոդաբանության
ուսուցանում:

- Իրագեկում ժեստերի լեզվաբանական
կանոնների,
առանձնահատկությունների
վերբերյալ, առցանց և առերես
քննարկումների կազմակերպում:

- Դասավանդման մեթոդաբանության,
առաջատար փորձի տարածում:

- Լսողական ընկալման և
արտաբերման գնահատման
գործիքակազմի մշակում:

-Մեթոդական ուղեցույցների մշակում
և տարածում:

Խորհրդատվական ուղեցույցների
մշակում և տարածում:

-Վերապատրաստումների,
դասընթացների իրականացում:

ՀՄԿ, Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ



- Համալսարաններում
հետազոտություն իրականացնող և
ժեստերի լեզվով հետաքրքրված
մասնագետների գիտական
աշխատանքների պատվիրակում:

- Հայերեն ժեստերի լեզվի
լեզվաբանական
առանձնահատկությունների
ուսումնասիրություն:
- Կամայական թարգմանություններից
խուսափելու համար լեզվի
զարգացման միտումների
ուսումնասիրության հիման վրա
միասնական մոտեցումների
սահմանում և մշակում:

-Հայերեն ժեստերի լեզվի
դասավանդման մեթոդաբանության և
այլ առարկաների՝ ժեստերի լեզվով
երկլեզու դասավանդման
մեթոդաբանության մշակում:

***ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի
և սպորտի նախարարություն, ՀՄԿ,
խնդրով հետաքրքրված ՀԿ-ներ***

- Թարգմանիչների վարքականոնների
մշակում:
- Ժեստերի լեզվի թարգմանիչների
լիցենզավորման կարգերի մշակում և

	ներդրում: -Հայերեն ժեստերի լեզվի թարգմանիչների վերապատրաստումների մոդուլային ծրագրերի մշակում: -Գրագետ և ճիշտ թարգմանության (վերապատրաստված սուրդոթարգմանիչների) միջոցով համայնքում հայերեն ժեստերի լեզվի կիրառության կանոնների, միասնական մոտեցումների տարածում, ժեստերի նույնականացման իրականացում:
--	---

Հավելված 1.

Լսողության ծանր և խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատող ժեստերի լեզվին տիրապետող մանկավարժների հետ իրականացվող ֆոկլու-խմբերի հարցաշար

Ֆոկլու-խմբերի քննարկման միջոցով ՀՄԿ-ն՝ ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի հետ համագործակցությամբ, փորձելու է պարզել լսողության ծանր և խորը խանգարում ունեցող երեխաների հետ աշխատող ժեստերի լեզվին տիրապետող ուսուցիչների կարծիքը այս երեխաների կրթության կազմակերպման դժվարությունների և հայերեն ժեստերի լեզվի դասավանդման առանձնահատկությունների վերաբերյալ: Հավաքագրված տեղեկատվությունը կկիրառվի ժեստերի լեզվի դասավանդման մեթոդաբանության մշակման նպատակով: Քննարկումներն իրականացվելու են 3 ֆոկլու-խմբերում. յուրաքանչյուր խմբում ներգրավված են ժեստերի լեզվին տիրապետող, առնվազն 3 տարվա աշխատանքային փորձ ունեցող 5 մանկավարժներ, 1-ին խմբում՝ կրտսեր դպրոցում դասավանդող, 2-րդ և 3-րդ խմբերում՝ համապատասխանաբար միջին և ավագ դպրոցներում դասավանդող ուսուցիչներ:

Մասնակցությունը այս քննարկմանը կամավորական սկզբունքով է: Քննարկման ընթացքում հավաքագրված տվյալներն օգտագործվելու են ընդհանրացված ձևով: Քննարկման տևողությունը 1,5-2 ժամ է: Հանդիպման ընթացքը ձայնագրվում է արձանագրությունը հստակ և ճշգրիտ ձևակերպելու նպատակով: Խնդրում ենք հետևել մոդերատորի հրահանգներին և լինել հնարավորինս անկեղծ:

Ծանոթություն: Նախ ներկայանում է մոդերատորը, ապա սահմանված հաջորդականությամբ (օրինակ, ժամացույցի սլաքի ուղղությամբ)՝ մասնակիցները: Ասում են իրենց անունները (խնդրել ազգանուն չնշել), ապա կարճ ներկայացնում են ոլորտում իրենց փորձառությունը:

Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների դժվարություններին առնչվող հարցեր

1. Որո՞նք են հիմնական խնդիրները, որոնց առերեսվում են ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաները
հանրակրթական դպրոցում: Ինչո՞ւ: Որտե՞ղ կամ ո՞ր իրավիճակներում են այդ խնդիրները առավել արտահայտված: Իսկ որտե՞ղ կամ ո՞ր իրավիճակներում են ավելի սահուն լուծում ստանում: Ինչո՞ւ: Բերե՛ք օրինակներ:
2. Որքանո՞վ է սովորաբար անդրադառնում լսողության խանգարումը սովորողի սոցիալական ներգրավման, հասակակիցների հետ փոխհարաբերությունների ձևավորման վրա: Ինչո՞ւ: Ովքե՞ր են հիմնական դերակատարները այդ դժվարությունների պարագայում: Բերե՛ք օրինակներ:

Մոդերատոր՝ ցուցակագրել ֆլիպչարթի վրա, մանրամասնել

առանձնահատկություններն ըստ դպրոցների տեսակների, բնակավայրերի և այլն:

Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին դասավանդման ընթացքում ժեստերի լեզվի կիրառման առանձնահատկություններին առնչվող հարցեր

1. Որքանո՞վ են բավարար ձեր մասնագիտական գիտելիքները լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների արդյունավետ կրթության կազմակերպման մեթոդաբանության վերաբերյալ: Որո՞նք են հիմնական դժվարությունները: Ինչո՞ւ: Բերե՛ք օրինակներ: Իսկ ինչպե՞ս կամ ի՞նչ միջոցներով է հնարավոր հաղթահարել խնդիրը: Ինչո՞ւ:
2. Ի՞նչ գիտեք երկլեզու ուսուցման մեթոդի մասին, որո՞նք են դրա ուժեղ կողմերը. Բերե՛ք օրինակներ: Որո՞նք են այն հիմնական խնդիրները, որոնց հանդիպում եք դասավանդման գործընթացում բառային խոսքին զուգահեռ ժեստերի լեզվի կիրառման ժամանակ: Բերե՛ք օրինակներ: Ինչպիսի՞ լուծումներ եք տեսնում խնդիրների հաղթահարման համար:
3. Ժեստերի լեզուն ո՞ր դեպքում եք կիրառում և ե՞րբ եք այն բացառում, ինչո՞ւ: Դասավանդման ժամանակ ժեստերի լեզվի ո՞ր տեսակն եք առավել հաճախ կիրառում՝ պատճենո՞ղ, թե՞ ազգային: Ինչո՞ւ: Բերե՛ք օրինակներ:

Մոդերատոր՝ ցուցակագրել ֆլիպչարթի վրա, մանրամասնել

առանձնահատկություններն ըստ դպրոցների տեսակների, բնակավայրերի և այլն:

Ժեստերի լեզվի հանրայնացման հարցեր

4. Փորձո՞ւմ եք տարածել ժեստերի լեզուն հանրության շրջանում, ինչո՞ւ:
5. Ո՞ր դեպքերում եք կարևորում ժեստերի կիրառությունը, ո՞ր ոլորտներում:
6. Կարևորո՞ւմ եք արդյոք հայերեն ժեստերի լեզվի ճանաչումը որպես պետական լեզու, ինչո՞ւ:

ՇՆՈՐՀԱԿԱԼՈՒԹՅՈՒՆ ԺԱՄԱՆԱԿ ՏՐԱՄԱԴՐԵԼՈՒ ՀԱՄԱՐ

Հավելված 2.

Ժեստերի լեզվի թարգմանիչների հետ իրականացվող ֆոկլուս-խմբերի հարցաշար

Ֆոկլուս-խմբի քննարկման միջոցով ՀՄԿ-ն՝ ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի հետ համագործակցությամբ, փորձելու է պարզել հայերեն ժեստերի լեզվի թարգմանիչների կարծիքը լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման գործընթացում ժեստերի լեզվի դասավանդման առանձնահատկությունների և թարգմանության ներդրման խոչընդոտների վերաբերյալ: Հավաքագրված տեղեկատվությունը կիրառվելու է հայերեն ժեստերի լեզվի լեզվաբանական առանձնահատկությունների ուսումնասիրության և դրա դասավանդման մեթոդաբանության մշակման նպատակով: Քննարկումներն իրականացվելու են 1 ֆոկլուս խմբում, որում ներգրավված են ժեստերի լեզվի թարգմանի առնվազն 3 տարվա աշխատանքային փորձ ունեցող 5-8 մասնագետ, որոնք աշխատում են լսողության խանգարումներ ունեցող անձանց կրթության, հանրային ծառայությունների և հեռուստատեսության ոլորտներում:

Մասնակցությունն այս քննարկմանը կամավոր է: Քննարկման ընթացքում հավաքագրված տվյալներն օգտագործվելու են ընդհանրացված ձևով: Քննարկման տևողությունը 1,5-2 ժամ է: Հանդիպման ընթացքը ձայնագրվում է արձանագրությունը հստակ և ճշգրիտ ձևակերպելու նպատակով: Խնդրում ենք հետևել մոդերատորի հրահանգներին և լինել հնարավորինս անկեղծ:

Ծանոթություն: Նախ ներկայանում է մոդերատորը, ապա սահմանված հաջորդականությամբ (օրինակ, ժամացույցի սլաքի ուղղությամբ)՝ մասնակիցները: Ասում են իրենց անունները /խնդրել ազգանուն չնշել/, ապա կարճ ներկայացում են ոլորտում իրենց փորձառությունը:

Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների/երիտասարդների դժվարություններին առնչվող հարցեր

1. Որո՞նք են հիմնական խնդիրները, որոնց առերեսվում են ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող լսողության խանգարումներ ունեցող սովորողները հանրակրթական դպրոցում: Ինչո՞ւ: Որտե՞ղ կամ ո՞ր իրավիճակներում են այդ



խնդիրներն առավել արտահայտված: Իսկ որտե՞ղ կամ ո՞ր իրավիճակներում են ավելի սահուն լուծում ստանում: Ինչո՞ւ: Բերե՛ք օրինակներ:

2. Որքանո՞վ է սովորաբար անդրադառնում լսողության խանգարումը սովորողի սոցիալական ներգրավման, հասակակիցների հետ փոխհարաբերությունների ձևավորման վրա: Ինչո՞ւ: Ովքե՞ր են հիմնական դերակատարները այդ դժվարությունների պարագայում: Բերե՛ք օրինակներ:

Մոդերատոր՝ ցուցակագրել ֆլիպչարթի վրա, մանրամասնել

առանձնահատկություններն՝ ըստ դպրոցների տեսակների, բնակավայրերի և այլն:

Ժեստերի լեզվի կիրառման առանձնահատկություններին առնչվող հարցեր

3. Ի՞նչ գիտեք երկլեզու ուսուցման մեթոդի մասին, որո՞նք են դրա ուժեղ կողմերը: Բերե՛ք օրինակներ: Որո՞նք են այն հիմնական խնդիրները, որոնց հանդիպում եք բառային խոսքին զուգահեռ ժեստերի լեզվի կիրառման ժամանակ: Բերե՛ք օրինակներ: Ինչպիսի՞ լուծումներ եք տեսնում խնդիրների հաղթահարման համար:
4. Ժեստերի լեզուն ո՞ր դեպքում եք կիրառում և ե՞րբ եք այն բացառում, ինչո՞ւ: Ժեստերի լեզվի ո՞ր տեսակն եք առավել հաճախ կիրառում՝ պատճենո՞ղ, թե՞ ազգային: Ինչո՞ւ: Բերե՛ք օրինակներ:

Հայերեն ժեստերի լեզվին և դրա թարգմանության հիմնախնդիրներին առնչվող հարցեր

5. Ինչպե՞ս եք գնահատում ձեր մասնագիտական գիտելիքները և հմտությունները ժեստերի լեզվի թարգմանության վերաբերյալ: Որո՞նք են հիմնական դժվարությունները: Ինչո՞ւ: Բերե՛ք օրինակներ: Իսկ ինչպե՞ս կամ ի՞նչ միջոցներով է հնարավոր հաղթահարել խնդիրը:
6. Որո՞նք են հայերեն ժեստերի լեզվի հիմնական առանձնահատկությունները:
7. Որո՞նք են հայերեն ժեստերի լեզվի հետ կապված հիմնական խնդիրները ՀՀ-ում: Ինչո՞ւ:
8. Հայերեն ժեստերի լեզվի զարգացման ինչպիսի՞ ուղիներ եք տեսնում (խնդրում ենք հիմնավորել պատասխանները):

Ժեստերի լեզվի հանրայնացման հարցեր

9. Փորձո՞ւմ եք տարածել ժեստերի լեզուն հանրության շրջանում, ինչո՞ւ:
Ինչպե՞ս եք դա անում: Ո՞ր դեպքերում եք կարևորում ժեստերի
կիրառությունը, ո՞ր ոլորտներում:

10. Կարևորո՞ւմ եք արդյոք հայերեն ժեստերի լեզվի ճանաչումը որպես
պետական լեզու, ինչո՞ւ (խնդրում ենք հիմնավորել պատասխանները):

*Մոդերատոր՝ ցուցակագրել ֆլիպչարթի վրա, մանրամասնել առանձնահատկություններն՝
ըստ դպրոցների տեսակների, բնակավայրերի և այլն:*

ՇՆՈՐՀԱԿԱԼՈՒԹՅՈՒՆ ԺԱՄԱՆԱԿ ՏՐԱՄԱԴԵԼՈՒ ՀԱՄԱՐ

Հավելված 3.

Ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող (չլսող) անձանց հետ իրականացվող ֆոկլուս-խմբերի հարցաշար

Ֆոկլուս-խմբերի քննարկման միջոցով ՀՄԿ-ն ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի հետ համագործակցությամբ փորձելու է պարզել հայերեն ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող անձանց կարծիքը ժեստերի լեզվի դասավանդման առանձնահատկությունների և թարգմանչական գործընթացներում առկա խոչընդոտների վերաբերյալ: Հավաքագրված տեղեկատվությունը կիրառվելու է հայերեն ժեստերի լեզվի լեզվաբանական առանձնահատկությունների ուսումնասիրության և դրա դասավանդման մեթոդաբանության մշակման նպատակով: Քննարկումներն իրականացվելու են ֆոկլուս-խմբերում. յուրաքանչյուր խումբում ներգրավված են ժեստերի լեզվով հաղորդակցվող (լեզուն կրող) լսողության խանգարում ունեցող 5 անձ, 1-ին խմբում ընդգրկված են 18-30 տարեկան իգական և արական սեռի ուսումնական կամ աշխատանքային գործունեության մեջ ներգրավված երիտասարդներ, 2-րդ խմբում՝ 31-50 տարեկան իգական և արական սեռի աշխատանքային գործունեության մեջ ներգրավված անձինք, իսկ 3-րդ խմբում՝ 51-65 տարեկան իգական և արական սեռի ներկայում կամ նախկինում աշխատանքային գործունեության մեջ ակտիվ ներգրավված անձինք:

Մասնակցությունն այս քննարկմանը կամավոր է: Դուք կարող եք հրաժարվել որևէ հարցի պատասխանելուց, կարող եք լքել սենյակը: Քննարկումն ուղեկցվելու է ժեստերի լեզվի թարգմանությամբ (թարգմանիչ՝ Զուրբեդա Մելիքյան): Քննարկման ընթացքում հավաքագրված տվյալներն օգտագործվելու են ընդհանրացված ձևով: Քննարկման տևողությունը 1,5-2 ժամ է: Հանդիպման ընթացքը ձայնագրվում է արձանագրությունը հստակ և ճշգրիտ ձևակերպելու նպատակով: Խնդրում ենք հետևել մոդերատորի հրահանգներին և լինել հնարավորինս անկեղծ:

Ծանոթություն: Նախ ներկայանում է մոդերատորը, ապա սահմանված հաջորդականությամբ (օրինակ, ժամացույցի սլաքի ուղղությամբ)՝ մասնակիցները: Ասում են իրենց անունները /խնդրել ազգանուն չնշել/, ապա կարճ ներկայացնում են իրենց փորձառությունը:

Լսողության խանգարումներ ունեցող սովորողների դժվարություններին առնչվող հարցեր

1. Որո՞նք են հիմնական խնդիրները, որոնց առերեսվում եք դուք առօրյայում:
Ինչո՞ւ: Որտե՞ղ կամ ո՞ր իրավիճակներում են այդ խնդիրներն առավել արտահայտված: Իսկ որտե՞ղ կամ ո՞ր իրավիճակներում են ավելի սահուն լուծում ստանում: Ինչո՞ւ: Բերե՛ք օրինակներ:
2. Որքանո՞վ է անդրադառնում լսողության խանգարումը սոցիալական ներգրավման, լսողների հետ փոխհարաբերությունների ձևավորման վրա:
Ինչո՞ւ:
3. Ունե՞ք ընկերներ լսողների շրջանում, ինչպե՞ս եք հաղորդակցվում նրանց հետ: Բերե՛ք օրինակներ:
4. Ինչպիսի՞ փոփոխություններ, հարմարեցումներ են հարկավոր, որպեսզի առավել հարմարավետ լինի ձեր կյանքը:
5. Ովքե՞ր են հիմնական դերակատարները այդ դժվարությունների պարագայում: Բերե՛ք օրինակներ:

Հայերեն ժեստերի լեզվի առանձնահատկություններին առնչվող հարցեր

1. Որո՞նք են հայերեն ժեստերի լեզվի հիմնական առանձնահատկությունները:
Որո՞նք են հայերեն ժեստերի լեզվի հետ կապված հիմնական խնդիրները:
Բերե՛ք օրինակներ: Այդ խնդիրների հաղթահարման ինչպիսի՞ լուծումներ եք առաջարկում:
2. Ի՞նչ սկզբունքով եք ընտրում թարգմանչին: Հասկանո՞ւմ եք արդյոք ժեստերի լեզվի բոլոր թարգմանիչներին: Ինչո՞ւ: Բերե՛ք օրինակներ:
3. Ինչպե՞ս և ի՞նչ ուղղությամբ պետք է զարգանա հայերեն ժեստերի լեզուն:
Ինչո՞ւ:
Պե՞տք է արդյոք, որ հայերեն ժեստերի լեզուն զարգանա որպես ինքնուրույն լեզվական համակարգ, թե՞ նախընտրելի է, որ այն ինտեգրվի այլ լեզվում, օրինակ՝ ռուսական կամ ամերիկյան: Ինչո՞ւ: Հիմնավորե՛ք ձեր կարծիքը:

Ժեստերի լեզվի հանրայնացման հարցեր

4. Փորձո՞ւմ եք տարածել ժեստերի լեզուն հանրության շրջանում, ինչո՞ւ:
Ինչպե՞ս եք դա անում:



5. Ո՞ր դեպքերում եք կարևորում ժեստերի կիրառությունը, ո՞ր ոլորտներում:
6. Կարևորո՞ւմ եք արդյոք հայերեն ժեստերի լեզվի ճանաչումը որպես պետական լեզու, ինչո՞ւ (խնդրում ենք հիմնավորել պատասխանները):

Մոդերատոր՝ ցուցակագրել ֆլիպչարթի վրա, մանրամասնել առանձնահատկություններն՝ ըստ դպրոցների տեսակների, բնակավայրերի և այլն:

ՇՆՈՐՀԱԿԱԼՈՒԹՅՈՒՆ ԺԱՄԱՆԱԿ ՏՐԱՄԱԴԵԼՈՒ ՀԱՄԱՐ

Հավելված 4.

Մանկավարժների հարցման հարցաթերթ

Սույն հարցաթերթի միջոցով ՀՄԿ-ն ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի հետ համագործակցությամբ փորձելու է պարզել լսողության ծանր և խորը խանգարում ունեցող երեխաներին դասավանդող ուսուցիչների կարծիքը այս երեխաների կրթության կազմակերպման դժվարությունների վերաբերյալ: Ձեր մասնակցությունը հարցմանը կամավոր է: Հարցումն անանուն է, և տվյալներն օգտագործվելու են ընդհանրացված ձևով: Հարցումը տևելու է մոտ 5-8 րոպե: Խնդրում ենք հարցերին պատասխանել՝ նշելով ձեզ համար ընդունելի տարբերակը:

1. **Ձեր տարիքը**—————
2. **Ձեր կրթությունը**
 - ✓ Բարձրագույն մանկավարժական
 - ✓ Բարձրագույն այլ
 - ✓ Միջին մասնագիտական
 - ✓ Այլ
3. **Ընդհանուր առմամբ քանի՞ տարի եք աշխատում դպրոցում՝**
 - ✓ 0-3
 - ✓ 4-10
 - ✓ 11-15
 - ✓ 16-20
 - ✓ 20-ից ավելի
4. **Գործունեության վայրը՝**
 - ✓ Արագածոտնի մարզ
 - ✓ Արարատի մարզ
 - ✓ Արմավիրի մարզ
 - ✓ Գեղարքունիքի մարզ
 - ✓ Երևանի մարզ
 - ✓ Լոռու մարզ
 - ✓ Կոտայքի մարզ
 - ✓ Շիրակի մարզ

- ✓ Սյունիքի մարզ
- ✓ Վայոց ձորի մարզ
- ✓ Տավուշի մարզ

5. **Նշեք ձեր կողմից դասավանդող առարկայի(ների) ուսումնական բնագավառը**

- ✓ «Հայոց լեզու և գրականություն»
- ✓ «Հայրենագիտություն»
- ✓ «Օտար լեզուներ»
- ✓ «Բնագիտություն, Տեղեկատվական-հաղորդակցական տեխնոլոգիաներ, Ճարտարագիտություն, Մաթեմատիկա » /FS&U/
- ✓ «Հասարակություն, հասարակական գիտություններ»
- ✓ «Արհեստ և արվեստ»
- ✓ «Ֆիզիկական կրթություն և անվտանգ կենսագործունեություն»

6. **Որո՞նք են հիմնական խնդիրները, որոնց առերեսվում են լսողության և խոսքի խորը խանգարում ունեցող երեխաները հանրակրթական դպրոցում (նշե՛ք առավել արտահայտված 3 խոչընդոտ)։**

- ✓ Չեն կարողանում ենթարկվել սահմանված կանոններին
- ✓ Չեն հասկանում հրահանգները
- ✓ Դժվարությամբ են ընդգրկվում համատեղ խմբային աշխատանքներում
- ✓ Դժվարությամբ են հասկանում կարդացածի իմաստը
- ✓ Դժվարանում են յուրացնել հաղորդվող նյութը
- ✓ Խիստ սահմանափակ են սոցիալական շփումներում
- ✓ Ունեն ուսումնաճանաչողական ցածր մոտիվացիա է
- ✓ Ունեն արտահայտված դժվարություններ գրավոր խոսքում
- ✓ Չունեն յուրացրածը դրսևորելու միջոց՝ բացառությամբ նկարելը
- ✓ Այլ _____

7. **Որո՞նք են հիմնական դժվարությունները, որոնց առերեսվում եք դուք լսողության և խոսքի խորը խանգարում ունեցող երեխաներին դասավանդելիս (նշե՛ք առավել արտահայտված 3 խոչընդոտ)։**

- ✓ Ուսումնական նոր նյութի հաղորդումը
- ✓ Տեքստերի հարմարեցումները

- ✓ Հաղորդակցման այլընտրանքային միջոցների կիրառությունը
- ✓ Լսողական սարքերի կամ խխունջային իմպլանտի խնամքը
- ✓ Միջավայրային հարմարեցումները
- ✓ Հաղորդակցվելը, առօրյա շփումները
- ✓ Բառիմաստի բացատրությունը
- ✓ Հաղորդվող նյութը ակնառու դարձնելու հնարավորությունները
- ✓ Պատճառահետևանքային կապերի, վերացական հասկացությունների բացատրությունը
- ✓ Այլ_____

8. Ի՞նչ է ժեստերի լեզուն:

- ✓ Չլսող մարդկանց հաղորդակցման լեզվական համակարգ
- ✓ Միջավայրային հարմարեցման միջոց
- ✓ Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների ուսուցման օժանդակ միջոց
- ✓ Առանձին սիմվոլների համակարգ
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել

9. Ինչպե՞ս եք գնահատում ժեստերի լեզվի ձեր իմացությունը:

- ✓ Գերազանց տիրապետում եմ
- ✓ Լավ հաղորդակցվում եմ խոսակցական մակարդակում
- ✓ Գիտեմ մի քանի ժեստ
- ✓ Բոլորովին չեմ տիրապետում
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել

10. Կցանկանայի՞ք սովորել ժեստերի լեզու:

- ✓ Այո
- ✓ Ոչ
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել

11. Ո՞ր դեպքերում եք նպատակահարմար համարում ժեստերի լեզվի կիրառումը լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության գործընթացում (Նշե՛ք բոլոր ընդունելի տարբերակները):

- ✓ Լսողության ցանկացած խանգարման դեպքում
- ✓ Լսողության խորը խանգարման դեպքում

- ✓ Լսողության ծանր խանգարման դեպքում
- ✓ Լսողության և խոսքի խորը կամ ծանր խանգարման դեպքում
- ✓ Խոսքի խորը կամ ծանր խանգարման դեպքում
- ✓ Բոլոր դեպքերում ժեստերի լեզվի կիրառությունը բացառում են
- ✓ Դժվարանում են պատասխանել:

12. Առավել հաճախ ինչպիսի՞ հարմարեցումներ եք կիրառում լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության կազմակերպման գործընթացում (նշե՛ք առավել հաճախ կիրառվող 3 ձև).

- ✓ Տեքստերի հարմարեցում
- ✓ Տեսանյութերի ցուցադրություն
- ✓ Նկարների, իրական առարկաների ցուցադրում
- ✓ Ժեստերի լեզվի կիրառում
- ✓ Պայմանական ժեստերի, նշանային համակարգի կիրառում
- ✓ Գրավոր և բանավոր խոսքի զուգորդում սիմվոլների, սխեմաների, մանրակերտների, քարտեզների և այլ ակնառու միջոցների հետ
- ✓ Բառաքարտերի կիրառություն
- ✓ Սովորողի փորձի հարստացում՝ դրական փորձառության վրա հիմնված ուսուցում
- ✓ Երեխայի դիրքի, տեղի ընտրություն
- ✓ Դասասենյակի դասավորվածության հարմարեցում
- ✓ Առաջադրանքների կատարման համար առավել երկար ժամանակ
- ✓ Այլ_____

13. Դասի բոլոր փուլերում միջինը որքա՞ն ժամանակ է ակտիվ/ընդգրկված լսողության ծանր կամ խորը խանգարում ունեցող սովորողը:

- ✓ Դասի ողջ ընթացքում՝ դասընկերների հետ հավասարապես
- ✓ Դասի ողջ ընթացքում՝ ուսուցչի օգնականի հետ
- ✓ Դասի ողջ ընթացքում իր համար մշակված առանձին նյութերով՝ ինքնուրույն
- ✓ Իր համար առանձնացված 3-5 բոլորների ընթացքում՝ ուսուցչի հետ առանձին

✓ Այլ -----

14. Ինչպիսի՞ միջոցներով եք փորձում փոխհատուցել լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների խոսքի բացակայությունը. նշե՛ք բոլոր այն միջոցները, որ կիրառում եք:

- ✓ Նկարների կամ տեսաֆիլմերի ցուցադրություն
- ✓ Դասին առնչվող բառերի ուսուցանում նախապես
- ✓ Ժեստերի լեզվի կիրառություն
- ✓ Տվյալ երեխայի հետ հաղորդակցվելու ընթացքում մշակված պայմանական ժեստերի և նշանների օգտագործում
- ✓ Հաղորդակցման այլընտրանքային միջոցների կիրառություն
- ✓ Դրանով զբաղվում է աջակցող թիմը
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել

15. Տիրապետո՞ւմ է արդյոք երեխայի աջակցության թիմի անդամներից որևէ մեկը ժեստերի լեզվին:

- ✓ Այո
- ✓ Ոչ
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել

ՇՆՈՐՀԱԿԱԼՈՒԹՅՈՒՆ ԺԱՄԱՆԱԿ ՏՐԱՄԱԴԵԼՈՒ ՀԱՄԱՐ

Հավելված 5.

ՄՀ թիմի մասնագետների հարցման հարցաթերթ

Սույն հարցաթերթի միջոցով ՀՄԿ-ն ՅՈՒՆԻՍԵՖ-ի հետ համագործակցությամբ փորձելու է պարզել լսողության ծանր և խորը խանգարում ունեցող երեխաներին դասավանդող ուսուցիչների կարծիքը այս երեխաների կրթության կազմակերպման դժվարությունների վերաբերյալ: Ձեր մասնակցությունը հարցմանը կամավոր է: Հարցումն անանուն է, և տվյալներն օգտագործվելու են ընդհանրացված ձևով: Հարցումը տևելու է մոտ 5-8 րոպե: Խնդրում ենք հարցերին պատասխանել՝ նշելով ձեզ համար ընդունելի տարբերակը:

1. **Ձեր տարիքը**_____
2. **Ձեր կրթությունը**
 - ✓ Բարձրագույն մանկավարժական
 - ✓ Բարձրագույն այլ
 - ✓ Միջին մասնագիտական
 - ✓ Այլ
3. **Ընդհանուր առմամբ քանի՞ տարի եք աշխատում ԿԱՊԿՈւ երեխաների աջակցության ոլորտում՝**
 - ✓ 0-3
 - ✓ 4-10
 - ✓ 11-15
 - ✓ 16-20
 - ✓ 20-ից ավելի
4. **Գործունեության վայրը՝**
 - ✓ Արագածոտնի մարզ
 - ✓ Արարատի մարզ
 - ✓ Արմավիրի մարզ
 - ✓ Գեղարքունիքի մարզ
 - ✓ Երևանի մարզ
 - ✓ Լոռու մարզ
 - ✓ Կոտայքի մարզ

- ✓ Շիրակի մարզ
- ✓ Սյունիքի մարզ
- ✓ Վայոց ձորի մարզ
- ✓ Տավուշի մարզ

5. Աշխատե՞լ եք լսողության խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ

- ✓ Այո
- ✓ Ոչ
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել:

6. Որո՞նք են հիմնական խնդիրները, որոնց առերեսվում են լսողության և խոսքի խորը խանգարում ունեցող երեխաները հանրակրթական դպրոցում (նշե՛ք առավել արտահայտված 3 խնդիրները):

- ✓ Չեն կարողանում ենթարկվել սահմանված կանոններին
- ✓ Չեն հասկանում հրահանգները
- ✓ Դժվարությամբ են ընդգրկվում համատեղ խմբային աշխատանքներում
- ✓ Դժվարությամբ են հասկանում կարդացածի իմաստը
- ✓ Դժվարանում են յուրացնել հաղորդվող նյութը
- ✓ Խիստ սահմանափակ են սոցիալական շփումներում
- ✓ Ունեն ուսումնաճանաչողական ցածր մոտիվացիա
- ✓ Ունեն արտահայտված դժվարություններ գրավոր խոսքում
- ✓ Չունեն յուրացրածը դրսևորելու միջոց՝ բացառությամբ նկարելը
- ✓ Այլ_____

16. Որո՞նք են հիմնական դժվարությունները, որոնց առերեսվում եք դուք լսողության և խոսքի խորը խանգարում ունեցող երեխաներին դասավանդելիս (նշե՛ք առավել արտահայտված 3 խոչընդոտ):

- ✓ Արտաբերման հմտությունների ձևավորումը և զարգացումը
- ✓ Լսողական ընկալման զարգացումը
- ✓ Գրավոր խոսքի զարգացումը
- ✓ Խոսքային նյութի հարմարեցումները
- ✓ Հաղորդակցման այլընտրանքային միջոցների կիրառությունը
- ✓ Լսողական սարքերի կամ խխունջային իմպլանտի խնամքը

- ✓ Հաղորդակցումը, առօրյա շփումը
- ✓ Բառիմաստի բացատրությունը
- ✓ Պատճառահետևանքային կապերի, վերացական հասկացությունների բացատրությունը
- ✓ Լսողական ընկալման և արտաբերական հմտությունների գնահատումը
- ✓ Այլ_____

7. Ի՞նչ է ժեստերի լեզուն:

- ✓ Չլսող մարդկանց հաղորդակցման լեզվական համակարգ,
- ✓ Միջավայրային հարմարեցման միջոց,
- ✓ Լսողության խանգարում ունեցող երեխաների ուսուցման օժանդակ միջոց,
- ✓ Առանձին սիմվոլների համակարգ,
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել:

8. Ինչպե՞ս եք գնահատում ժեստերի լեզվի ձեր իմացությունը

- ✓ Գերազանց տիրապետում եմ
- ✓ Լավ հաղորդակցվում եմ խոսակցական մակարդակում
- ✓ Գիտեմ մի քանի ժեստ
- ✓ Բոլորովին չեմ տիրապետում
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել:

9. Կցանկանայի՞ք սովորել ժեստերի լեզու:

- ✓ Այո
- ✓ Ոչ
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել:

10. Ո՞ր դեպքերում եք նպատակահարմար համարում ժեստերի լեզվի կիրառումը լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների կրթության գործընթացում (նշե՛ք բոլոր ընդունելի տարբերակները):

- ✓ Լսողության ցանկացած խանգարման դեպքում
- ✓ Լսողության խորը խանգարման դեպքում
- ✓ Լսողության ծանր խանգարման դեպքում
- ✓ Լսողության և խոսքի խորը կամ ծանր խանգարման դեպքում
- ✓ Խոսքի խորը կամ ծանր խանգարման դեպքում

- ✓ Բոլոր դեպքերում ժեստերի լեզվի կիրառությունը բացառում են
- ✓ Դժվարանում են պատասխանել:

11. Միջավայրային ինչպիսի՞ հարմարեցումներ եք կիրառում լսողության և խոսքի խորը խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ հատուկ մանկավարժական պարապմունքների ընթացում առավել հաճախ (նշե՛ք ձեր կողմից առավել հաճախ կիրառվող 3 ձևերը)

- ✓ Տեքստերի հարմարեցում
- ✓ Տեսանյութերի ցուցադրություն
- ✓ Նկարների, իրական առարկաների ցուցադրում
- ✓ Ժեստերի լեզվի կիրառում
- ✓ Պայմանական ժեստերի, նշանային համակարգի կիրառում
- ✓ Գրավոր և բանավոր խոսքի զուգորդում սիմվոլների, սխեմաների, մանրակերտների, քարտեզների և այլ ակնառու միջոցների հետ
- ✓ Գրավոր խոսքի (բառաքարտերի) կիրառություն
- ✓ Տեխնիկական միջոցների (ՖՄ համակարգեր, համակարգչային ծրագրեր և այլ)
- կիրառում
- ✓ Լսողական սարքերի/ խխունջային իմպլանտի պարտադիր գործածություն
- ✓ Ադմուկի բացառում
- ✓ Այլ_____

12. Լսողության խանգարումներ ունեցող երեխայի կարիքի գնահատման ժամանակ ո՞ր ոլորտում եք առավել հաճախ դժվարանում՝

- ✓ Լսողական ընկալում
- ✓ Խոսք/արտաբերական հմտություններ
- ✓ Իմացական ոլորտ
- ✓ Ինքնասպասարկում
- ✓ Գիտելիք
- ✓ Դժվարություններ չեն ունենում:

13. Հանրակրթական դպրոցի դասերին միջինը որքա՞ն ժամանակ է ակտիվ/ընդգրկված լսողության ծանր կամ խորը խանգարում ունեցող սովորողը:

- ✓ Դասի ողջ ընթացքում՝ դասընկերների հետ հավասարապես
- ✓ Դասի ողջ ընթացքում՝ ուսուցչի օգնականի հետ
- ✓ Դասի ողջ ընթացքում՝ իր համար մշակված առանձին նյութերով՝ ինքնուրույն
- ✓ Իր համար առանձնացված 3-5 բույանների ընթացքում՝ ուսուցչի հետ առանձին
- ✓ Այլ -----

14. Ինչպիսի՞ միջոցներով եք փորձում հեշտացնել լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ հաղորդակցումը: Նշե՛ք ձեր կողմից կիրառվող բոլոր միջոցները:

- ✓ Նկարների, բառաքարտերի միջոցով
- ✓ Տեսաֆիլմերի ցուցադրությամբ
- ✓ Ժեստերի լեզվի կիրառությամբ
- ✓ Տվյալ երեխայի հետ հաղորդակցվելու ընթացքում մշակված պայմանական ժեստերի և նշանների օգտագործումով
- ✓ Հաղորդակցման այլընտրանքային միջոցների կիրառությամբ
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել:

15. Տիրապետո՞ւմ է արդյոք երեխայի աջակցության թիմի անդամներից որևէ մեկը ժեստերի լեզվին:

- ✓ Այո
- ✓ Ոչ
- ✓ Դժվարանում եմ պատասխանել:

ՇՆՈՐՀԱԿԱԼՈՒԹՅՈՒՆ ԺԱՄԱՆԱԿ ՏՐԱՄԱԴԵԼՈՒ ՀԱՄԱՐ

 Facebook.com/hmkyerevan
 Instagram.com/hmk_yerevan
 Youtube.com/@user-hd6hu2sc1b

hmkentron.yerevan@gmail.com
hmk.am

 Facebook.com/UNICEFArmenia
 Twitter.com/UNICEFArmenia
 Instagram.com/UNICEF_Armenia
 YouTube.com/UNICEFArmenian

yerevan@unicef.org
unicef.am



unicef 

յուրաքանչյուր
երեխայի համար