eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%B4%D0%BB%D1%8F%20%D0%86%D0%A0%D0%A6.pdf [in Ukrainian].

5. Prokhorenko, L.I., Shevchenko, V.M., Shevchenko, Yu.V., Orlenko, I.M., & Sokolova, H.B. (2021). Metodychni rekomendatsii shchodo vyznachennia osvitnikh trudnoshchiv ta rivniv pidtrymky u ditei rannoho ta doshkilnoho viku. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/2022/06/23/List.MON-4.1196-22-08.6.2022.pdf [in Ukrainian].

6. Polupanova, Ya.M. (2023). Orhanizatsiino-metodychne zabezpechennia diialnosti fakhivtsiv (konsultantiv) inkliuzyvno-resursnykh tsentriv v umovakh vyklykiv sohodennia. file:///C:/Users/ispuk/Downloads/%D0%94%D0%98%D0%A1%D0%95%D0%A0%D0%A2%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%AF%20%D0%AF-%D0%9C-%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%A3%D0%9F%D0%90%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%90.pdf.pdf [in Ukrainian].

7. Sak, T.V. (2015). Otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkliuzyvnomu klasi. Chernivtsi: «Bukrek». https://ispukr.org.ua/articles/15/15307001.pdf [in Ukrainian].

8. Sushko, P.M., & Prokhorenko, L.I.(2024). Analiz diialnosti inkliuzyvno-resursnykh tsentriv v Ukraini v umovakh viiny. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia, 114 (2), 7-30. https://doi.org/10.33189/ectu.v114i2.172 [in Ukrainian].

9. Sukhotska, I.B. (2023). Inkliuzyvno-resursnyi tsentr v systemi sotsialnoi roboty. Innovatsiina pedahohika, (59), 207-211. http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/59/44.pdf [in Ukrainian].

Матеріал надійшов до редакції 10.03.2025р.

УДК 81’282:341.231.14]:061.2(100)ВФГ

Лідія Рапіна,
науковий співробітник відділу української жестової мови
E-mail: lida_rapina@ukr.net
ORCID ID orcid.org/0000-0001-5587-3376

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

Lidiia Rapina,
Researcher of the Ukrainian Sign Language Department

Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України,
Київ, Україна
вул. М. Берлінського 9, Київ, 04060, Україна

Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology
of the National Academy of Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
9 M. Berlinskogo str., Kyiv, 04060, Ukraine

ПОЗИЦІЯ ВСЕСВІТНЬОЇ ФЕДЕРАЦІЇ ГЛУХИХ ЩОДО ЖЕСТОВИХ МОВ

POSITION OF THE WORLD FEDERATION OF THE DEAF ON SIGN LANGUAGES

Анотація. У статті йдеться про важливість визнання і підтримки статусу жестових мов нарівні з розмовними мовами, унормування правових аспектів захисту жестової мови (мов) і сприяння її (їх) використанню нарівні з іншими, а також про збереження культурної та мовної ідентичності глухих. Окреслено позицію Всесвітньої федерації глухих (ВФГ) щодо цього питання, яка є міжнародною неурядовою організацією, яка декларує права глухих людей у всьому світі (з 1951 року), зокрема просування прав на освіту рідною жестовою мовою (мовами) глухих людей, в тому числі сліпоглухих і глухих людей з ускладненою інвалідністю. Вмотивовано потребу в оволодінні природною жестовою мовою, що має вирішальне значення для всіх глухих людей.

Мета: проаналізувати останні документи ВФГ щодо використання жестових мов, спрямовані на визнання комплексних прав користувачів жестових мов, збереження самобутності глухих культур, національних (регіональних) жестових мов та їхнього розмаїття. *Методи*: теоретичний підхід, аналіз, порівняння, узагальнення, висновування.

Висновки. У позиційних документах ВФГ щодо жестових мов акцентується на тому, що глухі діти, які здобувають освіту з раннім ознайомленням із жестовою мовою і багатомовністю в поєднанні з сильною сімейною підтримкою жестовою мовою, мають більше шансів досягти успіху в навчанні та стати активними громадянами і повноправними членами суспільства.

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

Глухим людям не можна відмовляти у виборі системи освіти, яка підтримує і поважає їхню культурну і мовну ідентичність, варто поважати різноманітність їхнього досвіду і вибору, що максимізує їхні лінгвістичні, академічні, соціальні і, в довгостроковій перспективі, економічні результати; найкраще готує глухих дітей до їхньої майбутньої ефективної участі в суспільстві.

Ключові слова: жестова мова, користувачі жестової мови, Всесвітня федерація глухих, права глухих, глухі діти, багатомовна освіта.

Abstract. The article discusses the importance of recognizing and supporting the status of sign languages on an equal footing with spoken languages, standardizing the legal aspects of protecting sign language(s) and promoting their use on an equal footing with others, and preserving the cultural and linguistic identity of deaf people. The position of the World Federation of the Deaf (WFD) on this issue is outlined. The World Federation of the Deaf is an international non-governmental organization that promotes the rights of deaf people around the world (founded in Rome in 1951). An important part of its work is promoting the rights to education in the native sign language(s) of deaf people, including deafblind people and deaf people with severe disabilities. After all, the need to master a natural sign language is crucial for all deaf people.

Purpose: to analyze the latest WFD documents on the use of sign languages, aimed at recognizing the comprehensive rights of sign language users, preserving the identity of deaf cultures, national (regional) sign languages and their diversity. *Methods:* theoretical approach, analysis, comparison, generalization, conclusion. *Conclusions.* The WFD position papers on sign languages emphasize that deaf children who receive multilingual education in a high-quality education system have a better chance of achieving academic success and becoming active citizens and full members of society. Deaf people should not be denied the choice of an education system that supports and respects their cultural and linguistic identity, respects the diversity of their experiences and choices, and that maximizes their linguistic, academic, social and, in the long term, economic outcomes. Early exposure to sign language and multilingualism, combined with strong family support for sign language, best prepares deaf children for their future effective participation in society.

Key words: sign languages, sign language users, World Federation of the Deaf, deaf rights, deaf children, multilingual education.

Актуальність дослідження. У *Позиційному документі щодо мовних прав глухих дітей* (версія 1.0, 7 вересня 2016 року) ВФГ передусім спирається на Конвенцію Організації Об’єднаних Націй про права людей з інвалідністю (КПІ

Стаття та будь-який пов’язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

ООН), яка визнає, що жестові мови мають такий самий статус, як і словесні мови, і їх треба поважати та підтримувати.

Конвенція ООН про права людей з інвалідністю (КПІ ООН) зобов'язує уряди визнавати важливість жестових мов і сприяти їх використанню [1]. КПІ ООН також надає право глухим людям, нарівні з іншими, на визнання і підтримку їхньої культурної та мовної ідентичності, включаючи жестові мови і культуру глухих. Можливість розвивати свою культурну та мовну ідентичність, в тому числі в освітніх установах, є ключовим правом глухих дітей.

Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю також вимагає від урядів визнати право на освіту без дискримінації та на основі рівних можливостей всіх людей з інвалідністю, в тому числі глухих. Вона визнає необхідність забезпечення освіти впродовж усього життя, яка включає глухих людей і яка сприяє: всебічному розвитку людського потенціалу, почуття гідності та самоцінності, а також зміцнення поваги до прав людини, основоположних свобод і людського розмаїття; розвитку у глухих людей своєї особистості, талантів і творчих здібностей, а також їхніх розумових і фізичних здібностей у повному обсязі; наданню можливості глухим людям ефективно брати участь у вільному суспільстві [2].

Ключовими положеннями Конвенції про права людей з інвалідністю (КПІ ООН), зокрема, є такі: глухі діти мають право повною мірою розвивати свою культурну та мовну ідентичність (стаття 30 Конвенції ООН про права дитини); глухі діти історично стикаються з багатьма бар'єрами на шляху до якісної освіти, включаючи відмову в отриманні якісної освіти жестовою мовою, що призводить до порушення їхніх прав; якісна освіта національною жестовою мовою (мовами) та національною писемною мовою (мовами) є одним із ключових чинників для реалізації освітніх і більш широких прав глухих дітей та дорослих глухих, які здобувають початкову освіту; дослідження показують, що глухі діти, які отримують якісну багатомовну освіту (тобто жестовою мовою та письмовою/словесною мовою), мають більше шансів досягти успіху в навчанні та стати активними громадянами та повноправними членами суспільства; раннє знайомство з жестовою мовою та багатомовністю в поєднанні з сильною сімейною

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

підтримкою жестовою мовою найкраще готує глухих дітей до їхньої майбутньої ефективної участі в суспільстві; широкий діапазон досліджень засвідчує, що використання жестової мови не перешкоджає розвитку мовлення або вивченню словесної мови в усній формі; фахівці рекомендують негайно навчати всіх глухих дітей жестовій мові, щоб максимізувати розвиток мозку, когнітивні процеси з урахуванням сенситивного періоду розвитку й довгострокові соціальні та академічні результати; глухі діти повинні мати повний доступ до освіти рідною жестовою мовою (мовами), незалежно від того, якими технологічними пристроями вони можуть користуватися.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. За останні десятиліття значно активізувалися дослідження щодо жестової мови, адже усі діти потребують міцної основи рідної мови для загального когнітивного та психосоціального здоров'я. Звернено увагу зарубіжних і вітчизняних фахівців (Apuzzo & Yoshinaga-Itano, 1995; Moeller, 2000; Yoshinaga-Itano та ін., 1998; Calderon & Naidu, 2000; Yoshinaga-Itano, 2003; Кульбіда, С.В., Чепчина, І.І., Адамюк, та інші, 2011; Кульбіда, С.В., 2021, 2024; Малинович, Л., Кульбіда, С., & Міськов, Г., 2023; Міськов, Г., 2023; Рибак, О.А., 2024; Рапіна, Л.А.,2024), що жестова мова – єдина мова для глухих дітей, яка може бути доступною без бар'єрів і може використовуватися без додаткової допомоги чи підтримки [3–14]. Затримка в доступі до мови, на думку Mayberry, 1993, Boudreault 1999, та інших, може мати глибоко негативний вплив на мовний розвиток дитини [15–16]. Обґрунтовано, що глухі діти піддаються більшому ризику затримки в оволодінні мовою через пізнє виявлення глухоти або втрати слуху, а також через відсутність всебічної підтримки для складання програм з вивчення з жестової мови на етапі раннього втручання [17]. Дослідження Mayberry & Fischer, 1989; Newport, 1990, що порівнюють глухих дітей, які з раннього віку спілкувалися жестовою мовою, з тими, хто виховувався лише в середовищі словесної мови, і з тими, хто почав спілкуватися жестовою мовою пізніше, показують, що відтермінування віку вивчення жестової мови негативно впливає на рівень володіння цією мовою [18–19]. На думку Mayberry & Lock, 2003, ті, хто пізно почав

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

вивчати жестову мову, також менш досвідчені у вивченні розмовної мови, ніж ті, хто рано почав вивчати жестову мову [20].

Отже, широкий спектр досліджень доводить, що раннє засвоєння жестової мови є важливим для загального мовного розвитку і забезпечує підтримку компетентності глухих дітей в усній і письмовій мові. Важливість доступу до жестової мови виходить далеко за межі розвитку мовних навичок глухої дитини. Всі діти потребують міцної основи рідної мови для загального когнітивного розвитку та психосоціального здоров'я. З іншого боку, Humphries, Rönnberg, MacSweeney та інші засвідчують, що міцний фундамент на доступній мові повинен бути закладений в ранні роки життя дитини, в ідеалі до трьох років, але обов'язково до п'яти років. Вплив відсутності такої основи на мозок описали Humphries та інші (2014), і він охоплює проблеми з організацією вербальної пам'яті (Rönnberg, 2003), оволодінням лічбою та грамотністю (MacSweeney, 1998), а також когнітивними процесами вищого порядку [21–23]. Отже, обґрунтовані докази важливості ЖМ у розвитку когнітивної мовної основи є недостатньо врахованими при дотриманні прав глухих дітей, врахуванні їхніх унікальних потреб.

Мета: проаналізувати зміст документів ВФГ щодо використання жестових мов в освіті, спрямований на визнання комплексних прав користувачів жестових мов, збереження самобутності глухих культур, національних (регіональних) жестових мов та їхнього розмаїття.

Методи: теоретичний підхід, аналіз, порівняння, узагальнення, висновування.

Результати дослідження. ВФГ підтверджує необхідність для глухих дітей мати повний доступ до якісної освіти рідною жестовою мовою (мовами), незалежно від будь-яких технологічних пристроїв, які вони можуть використовувати; а також з урахуванням сучасних досліджень, які засвідчують, що глухі діти, які отримують багатомовну освіту у високоякісній системі освіти, мають більше шансів досягти успіху в навчанні та стати активними громадянами і повноправними членами суспільства; з констатацією необхідності, що глухим людям не можна відмовляти у виборі системи освіти, яка підтримує і поважає їхню культурну і мовну

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

ідентичність, поважає різноманітність їхнього досвіду і вибору, і яка максимізує їхні лінгвістичні, академічні, соціальні і, в довгостроковій перспективі, економічні результати; важливістю визнання, що раннє знайомство з жестовою мовою і багатомовністю в поєднанні з сильною сімейною підтримкою жестовою мовою найкраще готує глухих дітей до їхньої майбутньої ефективної участі в суспільстві; підкреслено рівність і недискримінацію у виборі освіти, що дасть змогу забезпечити повну інклюзію глухих учнів з їхніми потребами, правами та вподобаннями.

З огляду на зазначені докази, нещодавно група фахівців (Napoli & al., 2015) дійшла висновку, що всіх глухих дітей слід негайно навчати жестової мови. Жестова мова дає змогу глухим дітям розвивати мову на рівних умовах зі своїми однолітками, які чують [24].

Однак є чимало фактів, що в усьому світі глухі діти стикаються з багатьма бар'єрами на шляху до освіти [25]. Навіть якщо школи існують, багато сімей у країнах, що розвиваються, не можуть дозволити собі відправити глуху дитину до школи, відсутні школи, які приймають глухих дітей, та/або батьки не мають засобів пересування, щоб відвезти дитину до школи.

Навіть коли глухі діти мають доступ до освіти, різні бар'єри, включаючи відсутність природної мови, призводять до того, що рівень їхньої освіти часто є низьким, а неграмотність – поширеним явищем. Ситуація часто загострюється, коли навчання не здійснюється жестовою мовою. Ця неприязнь до жестової мови в освіті має сумну історію, адже в багатьох країнах світу жестові мови були історично заборонені. У деяких випадках жестову мову продовжують фактично забороняти (тобто категорично не рекомендувати і зневажати) в деяких країнах, навіть сьогодні, і ця заборона не має під собою жодного підґрунтя і фактично суперечить дослідженням.

Інші перешкоди для ефективної освіти глухих дітей – це нестача підготовлених вчителів (у тому числі глухих вчителів як зразків для наслідування), нестача вчителів, які вільно володіють жестовою мовою, а також нестача навчального середовища і педагогіки, які сприяють ефективному навчанню глухих

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

учнів. Двомовна або багатомовна освіта сама по собі не гарантує освітніх результатів – це повинна бути якісна освіта.

Ще одним бар'єром, оскільки більшість глухих дітей народжуються у чуючих батьків, які не володіють жестовою мовою, є відсутність комплексної політики та програмної підтримки вивчення жестової мови сім'ями з глухими дітьми.

Школи, в яких більшість учнів чують, можуть створювати бар'єри для глухих учнів, оскільки в них відсутнє сприятливе та інклюзивне середовище для глухих учнів, яке необхідне їм для успішного навчання та набуття сильного почуття мовної та культурної ідентичності.

Якісна освіта національною (та/або корінною) жестовою мовою (мовами) та національною письмовою мовою (мовами) є одним з ключових факторів для реалізації освітніх та більш широких прав людини глухих дітей та дорослих учнів. Іншими сприятливими факторами є визнання та популяризація жестової мови, професійний переклад жестовою мовою, які сприяють доступності в усіх сферах соціального, економічного, культурного, громадського та політичного життя – все це взаємопов'язано і вимагає якісної освіти жестовою мовою.

Відсутність освіти з вивчення жестової мови має негативний соціальний, академічний та психологічний вплив на здатність глухих дітей незалежно жити та отримувати таку ж роботу чи соціальні привілеї, якими користуються багато їхніх однолітків, які чують.

Глухі діти піддаються підвищеному ризику психічних розладів через підвищені неврологічні, психологічні та соціальні фактори ризику, включаючи затримку в оволодінні першою мовою, на додаток до вразливості від жорстокого поводження в дитинстві. Внаслідок мовної депривації та комунікативної занедбаності глухі люди мають більший ризик зазнати емоційного, фізичного та сексуального насильства, а також стикаються з більшими бар'єрами у доступі до медичної допомоги [26–27].

У *Позиційному документі про необхідність доступу до національних жестових мов в системі охорони здоров'я*, виданому у грудні 2022 року, Всесвітня

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

федерація глухих з урахуванням зазначеного ВФГ закликає уряди усіх країн: визнати національні жестові мови основною медичною потребою для всіх глухих дітей і запровадити політику, яка забезпечить доступ до жестових мов для всіх глухих дітей; надавати національні послуги жестової мови глухим дітям та їхнім сім'ям в рамках системи охорони здоров'я та медичного страхування; забезпечити, щоб системи освіти та догляду за дітьми раннього віку забезпечували доступ до вільного використання національної жестової мови, багатої та різноманітної взаємодії з глухими фахівцями та членами спільноти; переконатись, що службами раннього втручання та жестової мови керують глухі професіонали та члени спільноти, глухі вчителі жестової мови та організації захисту глухих; забезпечити, щоб працівники охорони здоров'я, медичні та соціальні служби надавали точну та належну інформацію про національні жестові мови та сприяли вільному доступу глухих дітей та їхніх сімей до вивчення національної жестової мови (мов) з якомога більш раннього віку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проаналізувавши сучасні дослідження, Позиційний документ про необхідність доступу до національних жестових мов в системі охорони здоров'я, як ключову позицію Всесвітньої федерації глухих щодо використання жестових мов, можемо підсумувати, що ВФГ рішуче виступає за якісні багатомовні підходи в поєднанні з державними заходами з підтримки сімей у вивченні жестової мови для підтримки своїх дітей. Існує багато моделей освіти для глухих, які можуть бути ефективними: школи для глухих дітей з глухими вчителями, які володіють жестовою мовою, великі ресурсні бази в загальноосвітніх школах для створення великої групи однолітків-жестомовників, раннє навчання з інтенсивним використанням жестової мови або дитячі садки, програми спільного навчання, де половина класу – глухі, а половина – ті, хто чує. Національні асоціації глухих людей у всьому світі є ресурсом, на який уряди можуть спиратися, щоб допомогти в реформуванні освіти для глухих у кожній країні. ВФГ наполегливо рекомендує урядам впроваджувати програми підтримки викладання жестової мови членам сімей та опікунам глухих дітей у співпраці з спільнотами глухих та глухими сурдопедагогами. Ця підтримка

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

не повинна бути економічним тягарем для батьків. Вона може включати оплачуване звільнення від роботи, щоб дати можливість батькам та опікунам відвідувати заняття з жестової мови, які повинні надаватися безкоштовно для сімей. Така підтримка відповідає Конвенції ООН про права дитини та рекомендаціям Комітету ООН з прав дитини про те, що держави-учасниці повинні надавати належну допомогу і підтримку батькам (і законним опікунам) у виконанні їхніх обов'язків щодо виховання дітей, в тому числі забезпечувати їм можливість вивчати жестову мову, щоб сприяти спілкуванню в сім'ї з глухою дитиною.

Перспективи дослідження бачимо у більш глибокому системному аналізі позиції Всесвітньої федерації глухих щодо використання жестових мов і застосуванні рекомендацій ВФГ у розвитку і вивченні української жестової мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UN CRPD) Art 21(e).

2. UN CRPD Art 24.

3. Apuzzo, M, & Yoshinaga-Itano, C. (1995). Early identification of infants with significant hearing loss and the Minnesota Child Development Inventory. Seminars in Hearing, 16(2): 124–139.

4. Moeller, M.P. (2000). Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. Pediatrics, 106(3), e43.

5. Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A., Coulter, D., & Mehl, A. (1998). Language of early- and later-identified children with hearing loss. Pediatrics, 102(5): 1161– 1171.

6. Calderon R, & Naidu S. (2000). Further support for the benefits of early identification and intervention for children with hearing loss. The Volta Review, 100(5): 53–84.

7. Yoshinaga-Itano, C. (2003). From screening to early identification and intervention: Discovering predictors to successful outcomes for children with significant hearing loss. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 8(1): 11–30.

8. Концепція білінгвального навчання осіб з порушеннями слуху / [Кульбіда, С.В., Чепчина, І.І., Адамюк, Н.Б., Замша, А.В., Іванюшева, Н.В., Лещенко, Л.М.]. Київ: УТОГ, 2011. 53 с. Режим доступу http://lib.iitta.gov.ua/9292/

9. Кульбіда, С.В. (2021). Особливості комунікативної діяльності нечуючих учнів: монографія. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Напн України, відділ навчання жестової мови. Київ: Інтерсервіс, 2021. 200 с. https://doi.org/10.33189/isp21.01

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

10. Кульбіда, С.В. (2024). Соціокультурний дискурс української жестової мови в умовах сьогодення: монографія. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Відділ української жестової мови. Київ. 256 с.

11. Малинович, Л., Кульбіда С., & Міськов Г. (2023). Створення доступного мовного середовища для дошкільників: необхідність і виклики. *Особлива дитина : навчання і виховання. 112(4), 95-118*. https://doi.org/10.33189/ectu.v112i4.158

12. Міськов, Г. (2023). Освітні потреби глухих здобувачів як соціокультурні детермінанти. *Матеріали IX Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна, С. 354–358.* https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738579/

13. Рибак, О.А. (2024). *Перекладач жестової мови: основні аспекти професійної діяльності в Україні*. Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами: досвід та інновації. Матеріали X Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології. ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна, С. 348–351. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743146/

14. Рапіна, Л.А. (2024). Позиція всесвітньої федерації глухих щодо жестових мов. Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами: досвід та інновації. *Матеріали X Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології, 2. ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна, С. 67–72.* https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744073/

15. Mayberry, R. (1993). First-language acquisition after childhood differs from second-language acquisition: The case of American Sign Language. Journal of Speech and Hearing Research, 36: 1258–1270.

16. Boudreault, P. (1999). Grammatical processing in American sign language: Effects of age of acquisition and syntactic complexity. Unpublished Masters thesis, McGill University

17. Snoddon, K. (2008). American Sign Language and early intervention. Canadian Modern Language Review, 64(4): 581–604.

18. Mayberry, R.I., & Fischer, S.D. (1989). Looking through phonological shape to lexical meaning: The bottleneck of nonnative sign language processing. Memory and Cognition 17: 740–754.

19. Newport, E.L. (1990). Maturational Constraints on Language Learning. Cognitive Science, 14 (1): 11–28.

20. Mayberry, R., & Lock, E. (2003). Age constraints on first versus second language acquisition: Evidence for linguistic plasticity and epigenesis. Brain Lang. 87: 369–383.

21. Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, DJ., Padden, C., & Rathmann, C. (2014). Ensuring language acquisition for deaf children: What linguists can do. Language 90(2): e31–e52.

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

22. Rönnberg, J. (2003). Working memory, neuroscience, and language: Evidence from deaf and hard-of-hearing individuals. In M. Marschark M, Spencer P. (Eds.) Oxford handbook of deaf studies, language, and education. New York: Oxford University Press. pp. 478–90.

23. MacSweeney, M. (1998). Cognition and deafness. In Gregory S, Knight P, McCracken W, Powers S, Watson L. (Eds), Issues in deaf education, London: David Fulton. pp 20–27.

24. Napoli, D.J., Mellon, N.K., Niparko, J.K., Rathmann, C., Mathur, G., Humphries, T., Handley, T., Scambler, S., Lantos, J.D, & Mirus, G. (2015). Shared reading activities: A recommendation for deaf children. Global Journal of Special Education and Services, 3(1): 38–42.

25. World Federation of the Deaf Submission for the OHCHR study on the right to education of persons with disabilities (18 September 2013); WFD & EUD Submission to the Day of General Discussion on the right to education for persons with disabilities (20 March 2015).

26. Murray, J.J., Hall, W.C., & Snoddon, K. (2019). Education and health of children with hearing loss: The necessity of signed languages. Bulletin of the World Health Organization, 97. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6796673

27. Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D.J., Padden, C., Rathmann, C., & Smith, S. (2016). Avoiding linguistic neglect of deaf children. Social Service Review, 90(4), 589–619. https://doi.org/10.1086/689543

REFERENCES

1. United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UN CRPD) Art 21(e).

2. UN CRPD Art 24.

3. Apuzzo, M, & Yoshinaga-Itano, C. (1995). Early identification of infants with significant hearing loss and the Minnesota Child Development Inventory. Seminars in Hearing, 16(2): 124–139. [in English].

4. Moeller, M.P. (2000). Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. Pediatrics, 106(3), e43. [in English].

5. Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A., Coulter, D., & Mehl, A. (1998). Language of early- and later-identified children with hearing loss. Pediatrics, 102(5): 1161– 1171. [in English].

6. Calderon R., & Naidu S. (2000). Further support for the benefits of early identification and intervention for children with hearing loss. The Volta Review, 100(5): 53–84. [in English].

7. Yoshinaga-Itano, C. (2003). From screening to early identification and intervention: Discovering predictors to successful outcomes for children with significant hearing loss. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 8(1): 11–30. [in English].

8. Kontseptsiya bilinhvalnoho navchannya osib z porushennyamy slukhu [Concept of bilingual education of people with hearing impairments]/ [Kulbida, S.V., Chepchyna, I.I., Adamyuk, N.B.,

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

Zamsha, A.V., Ivanyusheva, N.V., Leshchenko, L.M.]. Kyyiv: UTOH, 2011. 53 s. Rezhym dostupu http://lib.iitta.gov.ua/9292/ [in Ukrainian].

9. Kulbida, S.V. (2021). Osoblyvosti komunikatyvnoyi diyalnosti nechuyuchykh uchniv: monohrafiya [Peculiarities of communicative activity of deaf students: monograph.]. Instytut spetsialnoyi pedahohiky i psykholohiyi imeni Mykoly Yarmachenka Napn Ukrayiny, viddil navchannya zhestovoyi movy. Kyyiv: Interservis, 2021. 200 s.https://doi.org/10.33189/isp21.01 [in Ukrainian].

10. Kulbida, S.V. (2024). Sotsiokulturnyy dyskurs ukrayinskoyi zhestovoyi movy v umovakh sohodennya: monohrafiya [Sociocultural discourse of Ukrainian sign language in the present day: monograph]. Instytut spetsialnoyi pedahohiky i psykholohiyi imeni Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrayiny. Viddil ukrayinskoyi zhestovoyi movy. Kyiv. 256 s. [in Ukrainian].

11. Malynovych, L., Kulbida S., & Miskov H. (2023). Stvorennya dostupnoho movnoho seredovyshcha dlya doshkilnykiv: neobkhidnist i vyklyky [Creating an accessible language environment for preschoolers: necessity and challenges]. Osoblyva dytyna : navchannya i vykhovannya. 112(4), 95-118https://doi.org/10.33189/ectu.v112i4.158 [in Ukrainian].

12. Miskov, H. (2023). Osvitni potreby hlukhykh zdobuvachiv yak sotsiokulturni determinanty [Educational needs of deaf students as sociocultural determinants]. Materialy IX Mizhnarodnoho konhresu zi spetsialnoyi pedahohiky ta psykholohiyi. Instytut spetsialnoyi pedahohiky i psykholohiyi imeni Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrayiny, m. Kyyiv, Ukrayina, S. 354–358..https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738579/ [in Ukrainian].

13. Rybak, O.A. (2024). Perekladach zhestovoyi movy: osnovni aspekty profesiynoyi diyalnosti v Ukrayini. Bezbaryernist v osviti osib z osoblyvymy potrebamy: dosvid ta innovatsiyi. [Sign language interpreter: main aspects of professional activity in Ukraine. Barrier-free education of persons with special needs: experience and innovations.].Materialy IX Mizhnarodnoho konhresu zi spetsialnoyi pedahohiky ta psykholohiyi. ISPP imeni Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrayiny, m. Kyyiv, Ukrayina, S. 348–351.https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743146/ [in Ukrainian].

14. Rapina, L.A. (2024). Pozytsiya vsesvitnoyi federatsiyi hlukhykh shchodo zhestovykh mov [The position of the World Federation of the Deaf on sign languages]. Bezbaryernist v osviti osib z osoblyvymy potrebamy: dosvid ta innovatsiyi. Materialy Kh Mizhnarodnoho konhresu zi spetsialnoyi pedahohiky ta psykholohiyi, 2. ISPP imeni Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrayiny, m. Kyyiv, Ukrayina, S. 67–72.https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744073/ [in Ukrainian].

15. Mayberry, R. (1993). First-language acquisition after childhood differs from second-language acquisition: The case of American Sign Language. Journal of Speech and Hearing Research, 36: 1258–1270. [in English].

16. Boudreault, P. (1999). Grammatical processing in American sign language: Effects of age of acquisition and syntactic complexity. Unpublished Masters thesis, McGill University. [in English].

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

eISSN 2708-0919, ISSN 2313-4011; DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286; дата публікації: 2025-04-21; дата прийняття до друку: 2025-04-11; дата надходження до редакції: 2025-03-21

17. Snoddon, K. (2008). American Sign Language and early intervention. Canadian Modern Language Review, 64(4): 581–604. [in English].

18. Mayberry, R.I., & Fischer, S.D. (1989). Looking through phonological shape to lexical meaning: The bottleneck of nonnative sign language processing. Memory and Cognition 17: 740–754. [in English].

19. Newport, E.L. (1990). Maturational Constraints on Language Learning. Cognitive Science, 14 (1): 11–28. [in English].

20. Mayberry, R., & Lock, E. (2003). Age constraints on first versus second language acquisition: Evidence for linguistic plasticity and epigenesis. Brain Lang. 87: 369–383.

21. Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, DJ., Padden, C., & Rathmann, C. (2014). Ensuring language acquisition for deaf children: What linguists can do. Language 90(2): e31–e52. [in English].

22. Rönnberg, J. (2003). Working memory, neuroscience, and language: Evidence from deaf and hard-of-hearing individuals. In M. Marschark M, Spencer P. (Eds.) Oxford handbook of deaf studies, language, and education. New York: Oxford University Press. pp. 478–90. [in English].

23. MacSweeney, M. (1998). Cognition and deafness. In Gregory S, Knight P, McCracken W, Powers S, Watson L. (Eds), Issues in deaf education, London: David Fulton. pp 20–27. [in English].

24. Napoli, D.J., Mellon, N.K., Niparko, J.K., Rathmann, C., Mathur, G., Humphries, T., Handley, T., Scambler, S., Lantos, J.D., & Mirus, G. (2015). Shared reading activities: A recommendation for deaf children. Global Journal of Special Education and Services, 3(1): 38–42. [in English].

25. World Federation of the Deaf Submission for the OHCHR study on the right to education of persons with disabilities (18 September 2013); WFD & EUD Submission to the Day of General Discussion on the right to education for persons with disabilities (20 March 2015). [in English].

26. Murray, J.J., Hall, W.C., & Snoddon, K. (2019). Education and health of children with hearing loss: The necessity of signed languages. Bulletin of the World Health Organization, 97. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6796673 [in English].

27. Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D.J., Padden, C., Rathmann, C., & Smith, S. (2016). Avoiding linguistic neglect of deaf children. Social Service Review, 90(4), 589–619. https://doi.org/10.1086/689543 [in English].

Матеріал надійшов до редакції 9.03.2025р.

Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).