

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ ТА ПРАВА «КРОК»

Навчально-науковий інститут психології

Кафедра психології

Чернова Анастасія Євгеніївна

Кваліфікаційна робота

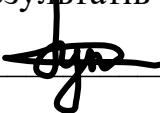
Вплив жестової мови на розвиток міжособистісних стосунків
людей з порушеннями слуху

053 «Психологія»

«Організаційна психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня бакалавр.--

Кваліфікаційна робота містить результати власних доробок.

Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на
відповідне джерело  А.Є.Чернова

Науковий керівник (консультант)

Живоглядов

Юрій

Олексійович,

кандидат психологічних наук, доцент

Київ – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ	
МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ	
СЛУХУ	7
1.1 Психологічні підходи до вивчення міжособистісних стосунків:	
структура, якість, чинники впливу.....	7
1.2 Мовна модальність та порядок засвоєння мови у контексті	
психосоціального розвитку глухих	11
1.3 Аудизм як соціокультурний бар'єр у формуванні міжособистісних	
стосунків людей із порушеннями слуху	18
1.4 Сучасний стан дослідження жестової мови, аудизму та міжособистісних	
стосунків глухих.....	23
Висновки до розділу 1	25
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ, МЕТОДИ ТА ПРОЦЕДУРА ЕМПІРИЧНОГО	
ДОСЛІДЖЕННЯ	29
2.1 Програма дослідження і психодіагностичний інструментарій	29
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	44
Висновки до розділу 2	62
РОЗДІЛ 3 ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ У ФОРМІ ТРЕНІНГОВОГО	
ЗАНЯТТЯ.....	65
3.1. Рекомендації для психологів, педагогів та соціальних працівників	65
3.2. Тренінгове заняття для психологів, педагогів та соціальних працівників	
.....	67
Висновки до розділу 3	78
ВИСНОВКИ	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	85
ДОДАТКИ.....	98

ВСТУП

Актуальність роботи. Сучасне суспільство з часом все більше наголошує на принципах інклюзії та безбар'єрності, впроваджує просвітницькі програми і принципи «коректної» термінології, навчаючи інших розрізняти «нечуючих» та «Глухих. Проте за цими позитивними та гарними намірами часто приховується навіть не стільки недостатня повага до культурної та лінгвістичної ідентичності осіб з порушеннями слуху і їхньої думки про «коректність», скільки просте нерозуміння – чи, можна сказати, застаріле уявлення – концепції жестових мов та психокультуральних особливостей самої Глухої спільноти.

Наразі жестова мова досі сприймається багатьма більш як допоміжний метод чи засіб альтернативної комунікації, а не як повноцінна природна мова зі своєю граматиною, лексикою та візуально-просторовою модальністю, якою вона насправді є. І нерідко природна українська жестова мова (УЖМ) або ігнорується, або обмежується на користь словесної мови чи калькованого жестового мовлення.

Для глухих осіб, народжених у глухій родині або спільноті, українська жестова мова є природною першою мовою (L1), яка засвоюється спонтанно та забезпечує повноцінний когнітивний і соціально-емоційний розвиток. Натомість словесна мова або калькована жестова мова є для них другою мовою (L2), що вимагає значних зусиль і не дає того ж рівня безпеки та спонтанності у спілкуванні. Такі умови можуть викликати мовну депривацію, ускладнювати формування ідентичності та, як наслідок, ще й ускладнювати встановлення повноцінних міжособистісних стосунків.

Актуальність дослідження зумовлена потребою перейти від медичної моделі «порушення» до соціокультурної, яка визнає глухих осіб як лінгвістичну та культурну меншину, і змінити старі уявлення про концепцію жестової мови та її впливу на міжособистісні стосунки, що дозволить використовувати отримані результати в подальших психологічних та соціологічних дослідженнях спільноти Глухих.

Формування української жестової мови як окремої лінгвістичної системи є живим процесом і триває досі. Значна частина дорослих глухих в Україні використовує жестову мову, що має спільні корені з радянською жестовою мовою та містить діалектні й індивідуальні варіації. У цьому дослідженні під «жестовою мовою» розуміється природна візуально-жестова мова, якою історично користується спільнота глухих на території України, незалежно від її кодифікованого варіанту, національної або регіональної маркованості.

Мета дослідження. Мета роботи – теоретично та емпірично дослідити взаємозв'язок між доступністю жестової мови як повноцінного комунікативного середовища, досвідом аудизму та якістю міжособистісних стосунків у дорослих осіб з порушеннями слуху, що є носіями жестової мови.

Завдання роботи.

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз наукових підходів до вивчення характеристик міжособистісних стосунків, мовної модальності та порядку засвоєння мови (L1/L2), а також феномену аудизму та його впливу на психологічний стан осіб з порушеннями слуху.
2. Здійснити крос-модальний дубляж психодіагностичних методик українською жестовою мовою для забезпечення рівного доступу респондентів із різним мовним профілем.
3. Розробити авторський двомовний інструментарій (анкету соціально-демографічних даних та мовного профілю, а також анкету досвіду аудизму).
4. Емпірично дослідити мовний профіль, досвід аудизму та показники міжособистісної взаємодії і провести статистичний аналіз.
5. На основі отриманих результатів розробити рекомендації для психологів, сурдопедагогів та соціальних працівників щодо підтримки міжособистісних стосунків у людей із порушеннями слуху з урахуванням статусу жестової мови та досвіду аудизму.

Об'єкт дослідження. Міжособистісні стосунки дорослих осіб із порушеннями слуху, які використовують жестову мову як основну (першу) в

повсякденному житті.

Предмет дослідження. Вплив доступності жестової мови та досвіду аудизму на якість міжособистісних стосунків у дорослих з порушенням слуху, що є носіями української жестової мови.

Методи дослідження. У роботі використано комплекс теоретичних і емпіричних методів.

Теоретичні методи: аналіз наукової літератури з психології, сурдопедагогіки, лінгвістики та соціокультурних досліджень української жестової мови; синтез, порівняння та узагальнення теоретичних підходів.

Емпіричні методи: констатувальний експеримент у формі анонімного анкетного опитування. Для збору даних застосовувалися:

- Авторська анкета для визначення загальних даних вибірки та її мовного профілю;
- Авторська анкета досвіду аудизму;
- Опитувальник OQ-45.2 (субшкала «Міжособистісні стосунки»);
- Шкала нейроцепції психологічної безпеки (NPSS) — субшкала «Соціальна залученість».

Для обробки результатів використовувалися методи математичної статистики: порівняльний аналіз, кореляційний аналіз (для встановлення зв'язків між змінними) та описова статистика.

Наукова новизна одержаних результатів.

Уперше:

- застосовано поєднання субшкали «Соціальна залученість» (NPSS) та субшкали «Міжособистісні стосунки» (OQ-45.2) для дослідження емоційної близькості та якості стосунків у дорослих користувачів жестової мови в Україні;
- розроблено авторську двомовну анкету досвіду аудизму, який охоплює дитячий досвід заборони жестової мови, примус до словесної мови, інституційний аудизм, інтерналізовані переконання та уникаючу поведінку в соціальних контекстах;
- виявлено статистично значущі зв'язки за участі виборки глухих,

що доступність жестової мови як рідної (засвоєної з раннього віку) та досвід аудизму мають значущий зв'язок із якістю міжособистісних стосунків.

Уточнено:

- поняття української жестової мови з урахуванням тривалого впливу радянської жестової мови та сучасної дерусифікації на її формування.

Удосконалено:

- доступність психодіагностичних методик для досліджень для глухих: інструкції та пункти шкал дубльовано жестовою мовою;
- методику диференціації респондентів за віком початку засвоєння жестової мови з виділенням раннього доступу (0–3 роки) для операціоналізації поняття «L1 (жестова мова як перша)» у неклінічних психологічних дослідженнях.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані для:

- покращення надання психологічної чи іншої консультативної допомоги глухим через усвідомлення важливості використання L1 в консультуванні, а також специфічних запитів (як травма мовної депривації чи наслідки аудизму);
- адаптації психологічних досліджень для глухих респондентів: описаний досвід крос-модального дубляжу та його складнощів може використовуватися в подальших українських дослідженнях за участі глухих;
- розробки рекомендацій для сімей глухих дітей та педагогів спеціальних та інклюзивних закладів щодо необхідності раннього доступу до жестової мови та недопустимості примусу до словесної мови як чинника, що погіршує майбутні стосунки дитини.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (78 найменувань) та додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи — 118 сторінок, основний обсяг — 82 сторінки. Робота містить 2 таблиці, 4 рисунки та 9 додатків (на 15 сторінках).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

1.1 Психологічні підходи до вивчення міжособистісних стосунків: структура, якість, чинники впливу

Феномен міжособистісних стосунків є одним із центральних об'єктів дослідження в сучасній психології, оскільки саме в системі «людина – людина» найповніше розкривається соціальна природа психіки. Незважаючи на значну увагу науковців до цієї проблематики, універсального визначення міжособистісних стосунків не існує – різні теоретичні школи акцентують увагу на різних аспектах цього явища [37, с. 38]. У найзагальнішому вигляді міжособистісні стосунки розуміють як суб'єктивно переживані зв'язки між людьми, які виявляються в характері та способах взаємного впливу в процесі спільної діяльності та спілкування [6, с. 38].

У вітчизняній психології, передусім у межах діяльнісного підходу, міжособистісні стосунки розглядаються як такі, що опосередковуються змістом, цілями та цінностями спільної діяльності. Відповідно до цієї логіки, стосунки не є чимось відокремленим від активності людей – вони формуються, розвиваються і трансформуються саме в процесі досягнення спільних цілей, будь то навчання, праця чи дозвілля [6, с. 40]. Такий підхід дозволяє уникати розгляду міжособистісних стосунків як чогось статичного або суто емоційного, натомість підкреслюється їхній динамічний, процесуальний характер.

Зарубіжна психологія пропонує дещо інші акценти. У межах теорії прихильності (attachment theory), яка бере початок у роботах Дж. Боулбі та М. Ейнсворт, міжособистісні стосунки розглядаються через призму раннього досвіду взаємодії з близькими дорослими. Цей досвід формує внутрішні робочі моделі (internal working models), які згодом визначають очікування,

стратегії регуляції емоцій та патерни поведінки в дорослих стосунках [60, с. 639]. Відтак, якість стосунків дорослої людини значною мірою залежить від того, наскільки безпечною, передбачуваною та підтримувальною була її рання взаємодія з тими, хто її виховував. Хоча теорія прихильності спочатку розвивалася на основі спостережень за чуючими дітьми та дорослими, вона все частіше застосовується і в дослідженнях глухих осіб, особливо в контексті вивчення комунікативних бар'єрів у родині [41, с. 60].

Соціально-когнітивні теорії, на відміну від теорії прихильності, роблять акцент на свідомих оцінках, інтерпретаціях та переконаннях, які люди привносять у свої стосунки. З цієї перспективи, важливими виявляються не лише об'єктивні дії партнера, а й те, як людина їх сприймає, пояснює (атрибуція) та передбачає. Наприклад, схильність приписувати негативні вчинки партнера його стабільним особистісним рисам, а не ситуаційним чинникам, може суттєво погіршувати якість стосунків, незалежно від реальної поведінки [37, с. 41–42]. Соціально-когнітивні підходи особливо цінні для досліджень глухих, оскільки дозволяють аналізувати, як інтерналізовані переконання про власну неповноцінність (наприклад, через досвід аудизму) впливають на оцінку стосунків і готовність до спілкування з чуючими.

Попри відмінності в акцентах, більшість дослідників погоджуються, що міжособистісні стосунки мають складну внутрішню будову. У вітчизняній психології традиційно виділяють три взаємопов'язані компоненти: когнітивний (інформаційний), емоційний (афективний) та поведінковий (регуляційний) [6, с. 39].

Когнітивний компонент охоплює всі знання про іншу людину, її риси, наміри, потреби, а також механізми міжособистісного пізнання – ідентифікацію, рефлексію, емпатію. Це та «картинка світу», яка складається у свідомості людини щодо її партнера та стосунків у цілому [37, с. 44].

Емоційний компонент включає суб'єктивні переживання, які супроводжують стосунки: симпатію чи антипатію, задоволення чи незадоволення, близькість чи відчуженість. Саме емоційна складова часто є

вирішальною для оцінки «якості» стосунків – людина може розуміти, що партнер об'єктивно хороший, але не відчувати тепла та довіри.

Поведінковий компонент, своєю чергою, виявляється у конкретних діях та вчинках – у тому, як людина звертається до іншого, які стратегії обирає для вирішення конфліктів, чи відкрито висловлює свої почуття [6, с. 40]. Ці три компоненти тісно переплетені: знання впливають на емоції, емоції спрямовують поведінку, а поведінка змінює знання та емоції.

Для дослідження міжособистісних стосунків принципове значення має поняття їхньої якості (*relationship quality*), яке дозволяє перейти від загальних теоретичних побудов до емпіричної оцінки того, наскільки стосунки є «хорошими», «задовільними» або «близькими». У сучасній психології якість стосунків розуміють як багатовимірний конструкт, що включає кілька ключових характеристик. До них належать передусім суб'єктивна задоволеність стосунками, рівень емоційної близькості, взаємна довіра, сприймана доступність підтримки та відсутність деструктивних конфліктів [20, с. 74]. Важливо, що ці виміри не є повністю незалежними – наприклад, довіра тісно пов'язана зі здатністю покладатися на партнера у складних ситуаціях, а задоволеність часто виступає інтегральним показником, що акумулює враження від інших аспектів [35, с. 12].

Однією з найбільш впливових класичних моделей вимірювання якості стосунків є шкала, запропонована Сьюзан Хендрік (Hendrick, 1988). У її підході якість романтичних стосунків операціоналізується через такі індикатори, як загальне задоволення, ступінь задоволення потреб партнера, порівняння з іншими стосунками та бажання продовжувати стосунки в майбутньому [52, с. 94]. Хоча ця модель була розроблена на чуючих вибірках, її ключові виміри (*задоволеність, близькість, конструктивне вирішення конфліктів*) виявилися універсальними та використовуються в дослідженнях стосунків у різних групах, зокрема в осіб із порушеннями слуху [41, с. 65].

Чинники, що визначають якість міжособистісних стосунків, активно досліджуються в загальній психології. Одним із найважливіших є

комунікативні навички – здатність чітко висловлювати власні думки та почуття, активно слухати іншого, надавати зворотний зв'язок. Крім того, вагому роль відіграє **емоційний інтелект** як здатність розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції й емоції партнера [3, с. 45]. Дослідження показують, що люди з вищим рівнем емоційного інтелекту повідомляють про більшу задоволеність стосунками, оскільки вони краще справляються з неминучими напруженнями та конфліктами [11, с. 52]. Ще одним суттєвим чинником є **самооцінка**: людина, яка позитивно ставиться до себе, з більшою ймовірністю очікує прийняття від інших, ініціює контакти та відкрито висловлює свої потреби [34, с. 156]. Натомість низька самооцінка часто пов'язана з тривожністю у стосунках, надмірною потребою в підтвердженні та униканням близькості [33, с. 25].

Не менш важливим, згідно з теорією прихильності, є **стиль прихильності**, сформований у ранньому дитинстві. Особи з надійним (безпечним) типом прихильності зазвичай демонструють вищу задоволеність стосунками, глибшу довіру та більшу схильність до пошуку підтримки в партнера [60, с. 642]. Натомість тривожний або уникаючий стилі прихильності пов'язані з труднощами в побудові близьких відносин, ревнощами, страхом відкидання або, навпаки, надмірною дистанційованістю [39, с. 185]. Нарешті, важливим зовнішнім чинником є **соціальна підтримка** – як реальна, так і сприймана доступність допомоги від інших людей. Підтримка діє як буфер проти стресу та сприяє відчуттю приналежності, що безпосередньо позначається на якості стосунків [20, с. 76].

Спеціальна психологія, зосереджуючись на особах з особливими потребами, у тому числі з порушеннями слуху, вносить у цю картину важливі корективи. Дослідження показують, що основні закономірності (зв'язок комунікативних навичок, емоційного інтелекту, самооцінки з якістю стосунків) зберігаються, однак набувають специфічних форм через додаткові бар'єри. Передусім це комунікативні бар'єри, що виникають унаслідок обмежень аудіального каналу сприйняття: неможливість повноцінно чути

співрозмовника, труднощі з читанням по губах, необхідність постійної уваги до зорових сигналів [5, с. 18]. У контексті взаємин глухих і чуючих додається ще один пласт – брак спільної мови (коли чуючі не володіють жестовою), що може призводити до фрустрації, припинення спілкування та соціального виключення [2, с. 38].

Наслідком цих комунікативних ускладнень часто стає соціальна ізоляція, яка розглядається як один із головних ризиків для якості життя людей із порушеннями слуху. Дослідження свідчать, що глухі особи, які не мають доступу до жестової мови або не належать до спільноти глухих, частіше повідомляють про самотність та брак близьких стосунків [15, с. 44]. Крім того, безпосередній вплив на стосунки має стигматизація – негативне маркування глухоти як «дефіциту» або «неповноцінності». Усвідомлення власної стигматизованої позиції може призводити до інтерналізації негативних уявлень, зниження самооцінки та очікування відкидання з боку інших, що, своєю чергою, погіршує якість навіть тих стосунків, які вдалося встановити [16, с. 213; 25, с. 76].

Через це, хоча загальнопсихологічні чинники (комунікація, емоційний інтелект, самооцінка, стиль прихильності, підтримка) є універсальними для всіх людей, у випадку осіб із порушеннями слуху вони реалізуються в особливих умовах – через призму мовного бар'єру, соціальної ізоляції та стигматизації.

1.2 Мовна модальність та порядок засвоєння мови у контексті психосоціального розвитку глухих

Для розуміння специфіки розвитку глухої дитини та її здатності будувати міжособистісні стосунки принципове значення має поняття мовної модальності. У лінгвістиці та психолінгвістиці модальність мови визначається тим, яким каналом сприймання та якою артикуляційною системою вона користується – звуковим (аудіально-вербальним) або візуально-просторовим (візуально-жестовим) [28, с. 157]. Більшість мов світу, зокрема українська, є

звуковими: вони сприймаються органами слуху й відтворюються за допомогою голосового апарату. Жестові мови, натомість, використовують зоровий канал для сприймання (очима) та мануально-мімічну систему для продукування (руки, тіло, обличчя) [44, с. 5]. Ця різниця в модальності не є поверхневою – вона впливає на саму структуру мови, на те, як у ній виражаються граматичні значення та як організований дискурс.

Нейробіологічні дослідження останніх десятиліть показали, що обробка жестової та словесної мов залучає як спільні, так і відмінні мозкові механізми. Обидва типи мов активують класичні мовні зони лівої півкулі – зону Брока (пов'язану з продукуванням мови) та зону Верніке (пов'язану з розумінням) [70, с. 64]. Це є одним із головних аргументів на користь того, що жестові мови є повноцінними природними мовами, а не простою пантомімою чи допоміжною системою. Водночас обробка жестової мови додатково активує просторові та зорові зони, зокрема тім'яні та потиличні ділянки, які беруть участь у сприйманні руху, орієнтації в просторі та аналізі складних візуальних сцен [73, с. 12]. Крім того, в обробці жестових мов активнішу роль відіграє права півкуля, особливо в тих аспектах, що пов'язані з просторовою граматиною та просодикою (мімікою, рухами тіла) [69, с. 1]. Таким чином, мозок глухої людини, для якої жести мови є рідною, функціонально перебудовується, використовуючи зорово-просторові ресурси для виконання тих самих лінгвістичних функцій, для яких чууча людина застосовує аудіальні механізми.

Важливим наслідком модальної різниці є те, що так звана «калькована жести мови» (або SimCom – одночасне використання словесної мови та жестів, що повторюють її граматику) не є повноцінною мовою. Вона не використовує багатства просторово-візуальних можливостей природних жестових мов (класифікатори, просторова локалізація, немануальна маркованість) і накладає граматику словесної мови на модальність, для якої вона не призначена [71, с. 1]. Саме тому кальковане жести мовлення часто є

незручним, повільним і не забезпечує тієї спонтанності та глибини, які потрібні для природної комунікації.

Попри тривалі історичні суперечки, сьогодні в міжнародній науці та в українському законодавстві утвердилося розуміння жестової мови як природної, а не штучно створеної системи. Лінгвістичні дослідження переконливо довели, що жестові мови мають усі ознаки, притаманні природним мовам: власну лексику, яка не зводиться до простих іконічних жестів, складну граматику зі своїми правилами словотворення та синтаксису, а також здатність виражати будь-які, навіть абстрактні поняття [7, с. 46]. Наприклад, в українській жестовій мові (УЖМ), як і в інших жестових мовах, граматичні відносини передаються не за допомогою відмінкових закінчень, а через просторове розташування актантів, напрямок руху рук та міміку. Існують складні механізми творення нових слів, включаючи афіксацію (додавання стандартизованих рухів із граматичним значенням) та композицію (поєднання коренів) [17, с. 222–225].

Історичне визнання цього статусу відбувалося через подолання глибоких упереджень. Ще в XIX столітті, а особливо після Міланської конференції 1880 року, в освіті глухих домінував «оральний метод», який забороняв використання жестової мови, вважаючи її перешкодою для оволодіння словесною мовою та соціальної інтеграції [29, с. 201]. Лише наприкінці XX століття, завдяки працям Вільяма Стоко (американська жестова мова), Бернарда Тервурта (нідерландська жестова мова) та інших дослідників, було доведено, що жестові мови є повноцінними мовними системами. Сьогодні Всесвітня федерація глухих послідовно відстоює право глухих на використання національних жестових мов, а Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (статті 21, 24, 30) визнає жестові мови та культуру глухих як такі, що підлягають захисту [29, с. 204]. В Україні українська жестова мова отримала офіційний статус «природної візуально-жестової мовної системи» у статті 4 Закону «Про забезпечення функціонування української мови як

державної», що стало важливим кроком у визнанні мовно-культурної ідентичності глухих [19, с. 5].

Окремої уваги заслуговує ситуація з українською жестовою мовою (УЖМ), яка має власну історію формування та сучасні виклики. Як зазначалося у Термінологічному зауваженні до цієї роботи, УЖМ як окрема кодифікована лінгвістична система перебуває в процесі активного становлення. Протягом тривалого часу, у радянський період, на території України функціонувала єдина радянська жестова мова, яка була спільною для глухих усього СРСР і мала свої лексичні та граматичні особливості [17, с. 220]. Після здобуття Україною незалежності почався поступовий процес формування власної національної жестової мови, що передбачає не лише створення словників і граматик, а й вироблення нової лексики для позначення реалій незалежної держави, а також поступове відмежування від російських жестових впливів [19, с. 8–9].

Сучасний стан УЖМ характеризується наявністю значної діалектної варіативності: існують відмінності між жестовою мовою у Львові, Києві, Одесі, Харкові та інших регіонах. Ці відмінності стосуються передусім лексики, хоча фахівці фіксують і певні граматичні розбіжності [17, с. 228]. Більшість дорослих глухих, які навчалися ще за радянських часів або в перші роки незалежності, використовують жестову мову, що значною мірою зберігає риси радянської жестової мови. Молодші покоління глухих, особливо ті, хто вивчав УЖМ у школах після 2010-х років або залучені до діяльності громадських організацій, орієнтуються більше на нову кодифіковану норму [19, с. 10].

Це породжує проблему кодифікації та реального вжитку: офіційно затверджені словники та граматики УЖМ не завжди відповідають тому, як глухі реально спілкуються в повсякденному житті. Жива жестова мова, якою користується спільнота, є динамічною, гетерогенною та стійкою до зовнішнього нормування [29, с. 206]. Таким чином, у дослідженні, присвяченому впливу жестової мови на розвиток стосунків, як це вже було

зазначено в Термінологічному зауваженні, ми не обмежуємося лише кодифікованою УЖМ, а розуміємо під жестовою мовою природну візуально-жестову мову, якою історично користується спільнота глухих на території України, незалежно від її регіональних чи індивідуальних варіацій.

Важливо відрізнити природну жестову мову від так званої калькованої жестової мови (КЖМ) та систем одночасної комунікації (SimCom). Калькована жестова мова є штучною комунікативною системою, створеною для того, щоб супроводжувати словесну мову жестами, які відтворюють її лексику та граматичну структуру. На відміну від природної жестової мови, яка має власну просторово-візуальну граматику, КЖМ буквально «калькує» (побуквено чи послівно) словесне речення, додаючи до нього жести в тому самому порядку, що й слова [71, с. 1]. У випадку SimCom (simultaneous communication) мовець одночасно говорить і жестикулює, намагаючись синхронізувати обидва канали.

Хоча на перший погляд кальковане жестове мовлення може здаватися зручним мостом між словесною та жестовою мовами, численні дослідження свідчать, що воно не забезпечує повноцінного мовного розвитку. По-перше,, як зазначалося вище, воно ігнорує просторово-візуальну граматику природних жестових мов (класифікатори, просторову локалізацію, немануальну маркованість), що робить його граматично збідненим і часто двозначним [44, с. 7]. По-друге, одночасне використання двох модальностей (звук і жест) створює когнітивне перевантаження і для того, хто говорить, і для того, хто сприймає – особливо для глухої дитини, яка має стежити і за артикуляцією, і за жестами, і за мімікою одночасно [71, с. 2]. По-третє, калькована жестова мова не існує як окрема природна мова – вона завжди є вторинною похідною від словесної, а тому не здатна передавати всі багатства людського досвіду та емоцій так само ефективно, як природна жестова мова. Як наслідок, глухі діти, яких навчають виключно або переважно калькованою жестовою мовою, часто демонструють відставання в розвитку лексики, граматики та абстрактного мислення порівняно з тими, хто з раннього віку має доступ до природної

жестової мови (L1) [17, с. 230]. Це підводить нас до необхідності детальніше розглянути поняття порядку засвоєння мови (L1/L2) та його значення для психосоціального розвитку глухих.

Для розуміння того, чому саме жестова мова відіграє критичну роль у розвитку глухої дитини, необхідно звернутися до поняття порядку засвоєння мови та розрізнення L1 (перша/рідна мова) та L2 (друга мова). За сприятливих умов – коли дитина народжується в глухій родині або з раннього віку занурена в жестомовне середовище – жестова мова стає для неї природною першою мовою (L1). Вона засвоюється спонтанно, без формального навчання, через природну взаємодію з близькими дорослими, так само, як чуюча дитина засвоює словесну мову [57, с. 2]. Дослідження показують, що глухі діти глухих батьків, які з народження мають доступ до жестової мови, проходять ті самі стадії мовного розвитку (гуління, односкладові висловлювання, поєднання жестів, складні речення) і в ті самі вікові періоди, що й чуючі діти [63, с. 372].

Натомість для більшості глухих дітей, народжених у чуючих родинах, жестова мова, якщо вона взагалі з'являється в їхньому житті, стає другою мовою (L2), яка засвоюється значно пізніше, свідомо, через формальне навчання, часто з великими труднощами [63, с. 374]. Те саме стосується словесної мови (усної чи писемної) та калькованої жестової мови, які для глухої дитини також є L2, оскільки вони не доступні їй через природний аудіальний канал. Засвоєння L2 вимагає значно більших когнітивних зусиль, метакогнітивного контролю та свідомого застосування стратегій навчання [47, с. 3]. Крім того, володіння L2 рідко досягає рівня, близького до носійського, особливо в умовах обмеженого доступу до мовного середовища [49, с. 72; 77, с. 134]. Це означає, що глуха дитина, яку навчають виключно словесної мови (або калькованої), постійно перебуває в ситуації, коли вона змушена спілкуватися мовою, якою не володіє повноцінно, що позначається на всіх аспектах її життя – пізнавальному, соціальному та емоційному.

Вирішальне значення тут має поняття сенситивного періоду для засвоєння мови. Згідно з численними дослідженнями, існує вікове вікно

(приблизно від народження до 4–7 років), протягом якого мозок є максимально пластичним і здатним засвоїти мову на рівні, близькому до носійського, природним шляхом [31, с. 1; 53, с. 12; 64, с. 227]. Якщо дитина пропускає цей період через відсутність доступу до будь-якої природної мови (звукової чи жестової), навіть інтенсивне навчання в пізнішому віці не дозволяє повністю компенсувати втрачене [67, с. 16]. Дослідження глухих, які не мали доступу до жестової мови в ранньому дитинстві, демонструють стійкі дефіцити в засвоєнні граматики, лексики та синтаксису навіть після багатьох років навчання [72, с. 38]. Саме тому ранній доступ до жестової мови як L1 є не просто «зручним варіантом комунікації», а необхідною умовою для повноцінного мовного та когнітивного розвитку глухого дитини.

Раннє засвоєння жестової мови як L1 має позитивний вплив не лише на власне мовленнєвий розвиток, але й на розвиток вищих психічних функцій, необхідних для побудови міжособистісних стосунків. Зокрема, дослідження показують, що глухі діти, які з раннього віку мають доступ до жестової мови, значно краще виконують завдання на «теорію розуму» – тобто здатність приписувати іншим людям переконання, бажання, наміри, що є основою емпатії та розуміння іншого [13, с. 28]. Також вони виявляють вищий рівень розвитку виконавчих функцій (здатність планувати, контролювати імпульси, перемикає увагу), що пов'язано з раннім досвідом використання просторово-візуальної модальності [57, с. 6]. Крім того, володіння жестовою мовою сприяє кращій емоційній регуляції: дитина може вербалізувати свої почуття та розуміти емоції інших, що є основою для встановлення безпечних стосунків.

Найдраматичнішим наслідком відсутності доступу до будь-якої природної мови в сенситивний період є так звана мовна депривація. Це стан, коли дитина зростає без повноцінного мовного середовища – ні словесна (яку вона не чує), ні жести (до якої вона не має доступу) мови не засвоюються спонтанно [50, с. 2]. Мовна депривація призводить до глибоких та часто незворотних порушень: когнітивних (труднощі з абстрактним мисленням, причинно-наслідковими зв'язками, розумінням часу), соціальних (нездатність

розуміти соціальні норми, труднощі з ідентифікацією емоцій інших) та емоційних (підвищена імпульсивність, агресивність або, навпаки, соціальна відстороненість) [57, с. 7]. Глуха дитина, що зазнала мовної депривації, не має інтерналізованого мовного інструменту для регуляції власної поведінки, планування дій, рефлексії власного досвіду – і це безпосередньо впливає на її здатність будувати близькі довірчі стосунки з іншими людьми в дорослому віці [63, с. 379]. Відтак, забезпечення раннього доступу до жестової мови як L1 є не просто освітнім чи терапевтичним заходом, а питанням базових прав людини на розвиток та гідне соціальне життя.

1.3 Аудизм як соціокультурний бар'єр у формуванні міжособистісних стосунків людей із порушеннями слуху

Для розуміння соціокультурних бар'єрів, що ускладнюють розвиток міжособистісних стосунків глухих, ключовим є поняття «аудизм» (audism). Цей термін був введений американським дослідником Томом Гамфрісом у 1975 році і спочатку визначався як переконання, що здатність чути робить людину вищою за тих, хто має втрату слуху [66, с. 5]. Гамфріс, який сам був глухим, стверджував, що аудизм проявляється як система оцінювання інтелекту та успіхів глухих на основі їхніх здібностей у мові та культурі чуючих людей. Подальшого розвитку це поняття набуло в роботах Гарлана Лейна, зокрема в його книзі «Маска доброзичливості: інвалідизація спільноти глухих» (The Mask of Benevolence: Disabling the Deaf Community, 1992), де аудизм був описаний як форма дискримінації, за допомогою якої чуючі домінують над спільнотою глухих, нав'язуючи їй свої цінності, мову та уявлення про «нормальність» [41, с. 60]. Лейн особливо підкреслював, що аудизм не обов'язково виявляється в очевидній ворожості – набагато частіше він діє через «доброзичливі» практики, такі як прагнення «вилікувати» глухоту або навчити глухих дітей говорити будь-якою ціною, нерідко забороняючи їм використовувати жестову мову [66, с. 7–8].

Сучасні дослідники виділяють кілька рівнів прояву аудизму, які діють на різних масштабах – від міжособистісних взаємодій до системних політик і, зрештою, до внутрішнього світу самої глухої людини. Вони тісно переплетені, посилюють один одного і всі разом впливають на здатність глухих будувати повноцінні стосунки.

Перший рівень – індивідуальний аудизм – охоплює упереджені дії та ставлення окремих людей. Найпоширенішими його проявами є зверхнє ставлення до глухих людей, ігнорування їхніх комунікативних потреб, відмова спілкуватися з ними жестовою мовою, нетерпіння через повільність комунікації [48, с. 12]. Конкретними виявами такого аудизму можуть бути ситуації, коли чуюча людина звертається до перекладача або супровідника глухої людини, ігноруючи її саму, коли чуючі в компанії перестають перекладати зміст розмови для глухих учасників, або коли батьки відмовляються вивчати жестову мову для спілкування зі своєю глухою дитиною [41, с. 63]. Індивідуальний аудизм може бути як усвідомленим (коли людина відкрито зневажає жестову мову), так і неусвідомленим, коли чуюча людина просто не замислюється про те, як її поведінка впливає на глухого співрозмовника [66, с. 9].

Другий рівень – інституційний аудизм – виявляється в системних бар'єрах, політиках та усталених практиках, які обмежують права та можливості глухих. Найяскравішим історичним прикладом такого аудизму є так званий «оральний метод» в освіті глухих, який домінував у більшій частині XX століття. Оральний метод передбачав категоричну заборону використання жестової мови в школах для глухих, оскільки вважалося, що вона заважає оволодінню словесною мовою та соціальній інтеграції [48, с. 15]. Лише наприкінці XX століття, після тривалої боротьби глухих активістів, цю політику було визнано дискримінаційною, а Всесвітня федерація глухих офіційно закликала держави відмовитися від орального підходу на користь білінгвальної освіти (жестова мова як L1, словесна – як L2) [29, с. 204]. Іншими проявами інституційного аудизму є відсутність перекладачів жестової мови в

державних установах, лікарнях, судах, необов'язковість субтитрування телепередач, відсутність жестових версій офіційних вебсайтів, – тобто всі ті практики, за яких системно не забезпечується рівний доступ глухих до інформації та послуг [41, с. 67]. Така системна нерівність призводить до того, що глухі люди «випадають» із соціального життя, не маючи можливості повноцінно брати участь у ньому, що безпосередньо позначається на якості їхніх стосунків із чуючим оточенням.

Найбільш глибоким і водночас найменш помітним рівнем є мета-аудизм (або інтерналізований аудизм). Він виникає тоді, коли глуха людина поступово приймає негативні установки чуючого суспільства щодо жестової мови та власної ідентичності, починає вірити, що глухота – це недолік, а використання жестової мови – ознака «неповноцінності» [66, с. 10]. Наслідками мета-аудизму можуть бути сором за використання жестової мови в громадських місцях, уникнення спілкування з іншими глухими (щоб «не асоціюватися» з глухотою), намагання «виправити» власну глухоту шляхом медичних втручань (кохлеарна імплантація) без критичного усвідомлення культурних наслідків [27, с. 207]. Глуха людина з інтерналізованим аудизмом часто вважає, що «успішний глухий – це той, хто добре говорить і читає по губах, а не той, хто вільно володіє жестовою мовою», і може навіть тиснути на інших глухих, вимагаючи від них відповідати цим стандартам [41, с. 69]. Така інтерналізація стигми безпосередньо впливає на самооцінку глухої людини та її здатність будувати відкриті, довірчі стосунки: вона може соромитися своєї глухоти у розмові з чуючим партнером, приховувати комунікативні труднощі, уникати ситуацій, де їй може знадобитися перекладач, – що призводить до хронічної комунікативної тривоги та соціальної ізоляції [27, с. 209].

Конкретні прояви аудизму можна простежити в кількох ключових сферах життя глухої людини, кожна з яких безпосередньо впливає на її здатність будувати та підтримувати міжособистісні стосунки.

Найбільш руйнівною сферою є освіта. Протягом майже всього ХХ століття в спеціальних школах для глухих домінував оральний метод, який

передбачав повну заборону використання жестової мови. Дітей карали за жести, змушували говорити, навіть якщо вони не чули власного голосу, та читати по губах, що є надзвичайно важким і неточним способом сприймання мовлення [48, с. 18]. У багатьох країнах, зокрема й на пострадянському просторі, ця практика тривала до кінця ХХ століття, а її відлуння відчуються й досі – наприклад, у небажанні багатьох сурдопедагогів використовувати жестову мову в навчальному процесі, у переконанні, що «жести – це лінь, а говорити – це правильно» [66, с. 14–15]. Наслідком такої освітньої політики є покоління глухих дорослих, які не мали доступу до природної жестової мови в дитинстві, зазнали мовної депривації й дотепер відчують труднощі з вираженням складних думок, розумінням абстрактних понять, а також сором або навіть відраза до жестової мови (мета-аудизм) [41, с. 71].

У сімейній сфері аудизм найчастіше виявляється у вигляді відмови батьків (які зазвичай є чуючими) вивчати жестову мову для спілкування зі своєю глухою дитиною. Замість цього батьки зосереджуються на слухопротезуванні, кохлеарній імплантації, заняттях із сурдопедагогом – тобто на «виправленні» глухоти, а не на забезпеченні реальної комунікації тут і зараз [68, с. 2765]. Коли глуха дитина зростає в середовищі, де до неї не звертаються жестовою мовою, вона опиняється в ситуації хронічної комунікативної депривації навіть у власній родині – вона не може ні розповісти про свої переживання, ні зрозуміти, що відбувається навколо [40, с. 28]. Дослідження показують, що дорослі глухі, які в дитинстві не мали спільної мови з батьками, значно частіше повідомляють про низьку якість стосунків із ними, почуття самотності та відчуження [41, с. 73]. Водночас ті глухі, чий батьки вивчили жестову мову (навіть на базовому рівні), оцінюють сімейні стосунки як значно тепліші та довірливіші [40, с. 31].

У державних установах – лікарнях, банках, поліцейських дільницях, судах, органах соціального захисту – аудизм виявляється у вигляді системної відсутності перекладачів жестової мови. Глуха людина часто змушена приходити зі своїм перекладачем (якщо вона має таку можливість) або

покладатися на писані записки, що є вкрай неефективним, особливо коли йдеться про медичну діагностику, юридичні документи чи складні соціальні питання [21, с. 65]. Ще однією типовою ситуацією є те, що працівник установи звертається до перекладача або супровідника глухої людини, а не безпосередньо до неї, тим самим позбавляючи її ролі повноцінного учасника розмови [66, с. 17]. Такі практики, які можна назвати «інституційним знеособленням», формують у глухої людини досвід приниження, безсилля та відчуття, що держава не визнає її рівноправним громадянином. Не дивно, що після таких ситуацій багато глухих уникають звернення до державних установ, навіть коли це необхідно, що додатково погіршує їхню соціальну інтеграцію.

У повсякденному суспільному житті аудизм проявляється в мові, стереотипах та медійних репрезентаціях. У багатьох культурах слово «глухий» використовується як лайка або позначення чогось неякісного (наприклад, «глуха стіна», «розмова з глухим кутом»). Глухих людей часто зображають у кіно та літературі як об'єкт жалю, медичний випадок або обмежену людину, а не як повноцінного героя з власною культурою та мовою [54, с. 3]. Навіть у сучасних дискусіях про «термінологію безбар'єрності», як зазначають українські експерти-глухі, ігнорується самоназва спільноти («глухі») на користь штучних евфемізмів на кшталт «нечуючі» або «люди з порушенням слуху» [32]. Таке нав'язування термінології, на думку представників спільноти, є формою інституційного аудизму, оскільки воно визначає ідентичність глухих через їхній дефіцит («не-чує»), а не через позитивну маркованість мовно-культурної приналежності [12].

Усі ці прояви аудизму – в освіті, сім'ї, державних установах, публічному дискурсі – створюють комунікативне середовище, в якому глуха людина постійно стикається з перешкодами та негативними оцінками. Це безпосередньо впливає на її міжособистісні стосунки в кількох напрямках. По-перше, досвід неодноразового ігнорування та знецінення формує очікування відторгнення – глуха людина може уникати нових контактів, бо передбачає, що її не захочуть розуміти [41, с. 75]. По-друге, хронічний стрес, спричинений

комунікативними бар'єрами та дискримінацією, виснажує психічні ресурси, необхідні для підтримання близьких стосунків (терпіння, емпатія, здатність до компромісу) [66, с. 22]. По-третє, інтерналізований аудизм змушує глуху людину соромитися своєї ідентичності та мови, що перешкоджає відкритому вираженню почуттів і вразливості, без чого неможлива глибока емоційна близькість [27, с. 210]. Саме тому розуміння механізмів аудизму є критично важливим для аналізу того, чому навіть за наявності доступу до жестової мови якість міжособистісних стосунків може суттєво відрізнятися – залежно від того, наскільки людина змогла протистояти асиміляційному тискові суспільства.

1.4 Сучасний стан дослідження жестової мови, аудизму та міжособистісних стосунків глухих

Проведений у попередніх підрозділах теоретичний аналіз засвідчив, що міжособистісні стосунки глухих перебувають на перетині кількох складних чинників: мовної модальності, порядку засвоєння мови (L1/L2), сенситивних періодів розвитку, а також соціокультурного тиску аудизму. Утім, теоретичне визнання цих чинників не завжди супроводжується достатньою кількістю емпіричних досліджень, особливо в українському контексті.

У зарубіжній науці останніми десятиліттями накопичено чимало даних про позитивний вплив раннього доступу до жестової мови на психологічне благополуччя глухих. Наприклад, лонгітюдні дослідження показують, що глухі діти, які зростають у жестомовному середовищі (передусім діти глухих батьків), мають вищий рівень самооцінки, розвиненішу теорію розуму та кращу соціальну адаптацію порівняно з глухими однолітками, позбавленими доступу до жестової мови в ранньому віці [61, с. 350]. Дослідження Реїасоба зі співавторами (2020), проведене на великій вибірці дорослих глухих в Іспанії, підтвердило, що ті, хто використовує жестову мову як основну, демонструють вищі показники емоційного функціонування та повідомляють про більш позитивні стосунки з оточенням [65, с. 28–30]. Водночас роботи, присвячені

безпосередньо зв'язку між аудизмом та якістю стосунків, є значно менш чисельними. Одне з небагатьох досліджень (Arreguin & Oberle, 2025) показало, що досвід батьківського аудизму та лінгвістицизму (нав'язування словесної мови, знецінення жестової) опосередковано, через незадоволення міжособистісних потреб та зниження якості стосунків, погіршує загальне благополуччя глухих молодих людей [41, с. 74–76]. Окремий напрям зарубіжних досліджень стосується розробки та крос-модальної адаптації психологічних опитувальників для глухих респондентів. Систематичний огляд Чатзідаміаноса зі співавторами (2022) виявив, що переклад стандартизованих методик жестовою мовою стикається з низкою викликів – від лінгвістичних (відсутність прямих еквівалентів для психологічних конструктів) до практичних (необхідність відеозапису замість писемної форми) [43, с. 8].

В українській науці протягом останніх п'ятнадцяти років також з'явилися важливі роботи, присвячені жестовій мові та психології глухих. Світлана Кульбіда зробила значний внесок у лінгвістичний опис УЖМ як природної знакової системи, довівши її спроможність виражати складні смисли через просторово-візуальну граматику [17; 18]. Співавтори Давидов, Лозинська та Пасічник досліджували інфологічні моделі концептів УЖМ, що має значення для комп'ютерної обробки жестової мови, але не для психологічних досліджень [7]. У галузі психології глухих помітними є роботи Олени Вовченко, яка вивчала афіліативні потреби та психологічні особливості соціалізації осіб із порушеннями слуху [4; 5]. Оксана Круглик досліджувала групові процеси та компенсаторні механізми розвитку глухих дітей [15; 16]. Дар'я Миколук порушувала питання культурної ідентичності як чинника благополуччя глухих [22]. Тетяна Равлюк у статті про ейблізм (ширшу дискримінацію людей з інвалідністю) торкнулася й стигматизації глухих, однак це дослідження має переважно теоретичний оглядовий характер [27].

Водночас варто відзначити суттєві прогалини в сучасних українських дослідженнях. По-перше, відсутні кількісні роботи, які б безпосередньо

вивчали зв'язок між статусом жестової мови як першої (L1), досвідом аудизму та якістю міжособистісних стосунків у дорослих глухих. Більшість наявних досліджень фокусуються або на лінгвістичному описі жестової мови, або на окремих психологічних характеристиках (афіліація, ідентичність), але не на тому, як саме раптовий доступ до жестової мови чи, навпаки, її заборона впливають на здатність людини будувати довірчі близькі стосунки з іншими. По-друге, в Україні досі немає валідизованих психологічних опитувальників, перекладених жестовою мовою або адаптованих для глухих респондентів, що унеможлиблює проведення надійних кількісних досліджень. По-третє, проблема аудизму в українському контексті майже не досліджена емпірично, хоча сам термін з'являється в окремих публікаціях [27; 32]. Зокрема, бракує даних про поширеність різних проявів аудизму (особливо в освітній та сімейній сферах), про його зв'язок з інтерналізованими переконаннями глухих та про те, як цей досвід дискримінації позначається на стосунках із чуючими людьми.

Крім того, в теоретичних дискусіях про термінологію безбар'єрності, які точаться в Україні, представники спільноти глухих наголошують на тому, що саме вони мають право визначати, як їх називати. У статті на ресурсі «Доступно.уа» експерти-глухі (Ігор Шавро, Анна Замша, Наталія Адамюк) критикують державний стандарт, який нав'язує термін «нечуючі» замість самоназви «глухі», і розцінюють це як інституційний аудизм [32]. Автори зазначають, що така практика не лише суперечить світовим рекомендаціям (зокрема Всесвітньої федерації глухих), але й безпосередньо шкодить ідентичності глухих, оскільки зміщує фокус з культурно-мовної спільноти на медичний дефіцит. Ця дискусія засвідчує, що проблема аудизму в Україні має не лише теоретичне, а й безпосереднє практичне – і політичне – значення.

Висновки до розділу 1

У першому розділі кваліфікаційної роботи було здійснено теоретико-методологічний аналіз наукових підходів до вивчення міжособистісних

стосунків осіб із порушеннями слуху, мовної модальності, порядку засвоєння мови (L1/L2), а також феномену аудизму. На основі проведеного аналізу можна зробити такі висновки.

1. Міжособистісні стосунки є багатовимірним психологічним феноменом, який охоплює три взаємопов'язані компоненти: когнітивний (знання про іншу людину, механізми міжособистісного пізнання), емоційний (суб'єктивні переживання, симпатія/антипатія, близькість/відчуженість) та поведінковий (конкретні дії та вчинки, стратегії вирішення конфліктів). Якість міжособистісних стосунків (relationship quality) є інтегральним показником, що включає суб'єктивну задоволеність, рівень емоційної близькості, взаємну довіру, сприйману доступність підтримки та відсутність деструктивних конфліктів. Чинниками, що впливають на якість стосунків, є комунікативні навички, емоційний інтелект, самооцінка, стиль прихильності та соціальна підтримка. У спеціальній психології ці загальні закономірності набувають специфічних форм через комунікативні бар'єри, пов'язані з порушеннями слуху: труднощі з читанням по губах, неможливість повноцінно чути співрозмовника, брак спільної мови.

2. Жестові мови є повноцінними природними мовами з власною граматиною, лексикою та просторово-візуальною модальністю. Нейробіологічні дослідження підтверджують, що обробка жестової мови активує ті самі мовні зони мозку, що й словесна (зона Брока, зона Верніке). Розрізнення першої (L1) та другої (L2) мови є критичним для психосоціального розвитку глухих дітей: ранній доступ до жестової мови як L1 сприяє природному засвоєнню в сенситивний період (0–3 роки), забезпечує когнітивний, соціальний та емоційний розвиток, тоді як пізне засвоєння або примус до словесної мови (L2) призводить до мовної депривації з довготривалими наслідками для здатності будувати близькі стосунки. Калькована жестова мова (КЖМ) та SimCom, на відміну від природної жестової мови, не забезпечують повноцінного мовного розвитку через ігнорування просторово-візуальної граматики та створення когнітивного

перевантаження. В українському контексті ситуація ускладнюється процесом формування УЖМ як окремої кодифікованої системи, наявністю діалектних варіацій та спадщиною радянської жестової мови.

3. Визначено, що аудизм є системою дискримінації, що ставить здатність чути вище та оцінює глухих людей через призму їхньої «неповноцінності». Він проявляється на трьох рівнях: індивідуальному (упереджені дії окремих людей – зверхність, ігнорування, відмова спілкуватися ЖМ), інституційному (системні бар'єри – оральний метод в освіті, відсутність перекладачів жестової мови в державних установах) та інтерналізованому (мета-аудизм) – коли глуха людина сама приймає негативні установки щодо жестової мови та своєї ідентичності. Конкретними проявами аудизму є: заборона жестової мови в школах (оральний метод), відмова батьків вивчати ЖМ, ігнорування глухої людини в державних установах, а також сором за використання ЖМ у публічних місцях та переконання, що «успішний глухий – це той, хто добре говорить». Аудизм безпосередньо впливає на міжособистісні стосунки глухих через формування очікування відторгнення, хронічний комунікативний стрес та інтерналізацію стигми. В українському контексті проблема аудизму набуває особливого значення через нав'язування терміну «нечуючі» замість самоназви «глухі», що розцінюється експертами-глухими як прямий прояв інституційного аудизму.

4. Зарубіжні дослідження підтверджують позитивний вплив раннього доступу до жестової мови на психологічне благополуччя глухих, розвиток теорії розуму, емоційного функціонування та якості стосунків. Дослідження Arreguin & Oberle (2025) показали, що батьківський аудизм опосередковано, через незадоволення міжособистісних потреб та зниження якості стосунків, погіршує благополуччя глухих молодих людей. Водночас виявлено суттєві прогалини в сучасних українських дослідженнях:

- відсутні кількісні роботи, які б безпосередньо вивчали зв'язок між статусом жестової мови як L1, досвідом аудизму та якістю міжособистісних стосунків у дорослих глухих;

- в Україні досі немає валідизованих психологічних опитувальників, перекладених жестовою мовою або адаптованих для глухих респондентів;
- проблема аудизму в українському контексті майже не досліджена емпірично, бракує даних про поширеність різних проявів аудизму та його зв'язок з якістю стосунків.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ, МЕТОДИ ТА ПРОЦЕДУРА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Мова є не лише інструментом комунікації, а й середовищем формування особистості та міжособистісної близькості. Для глухих осіб, які мають доступ до жестової мови як природної першої мови (L1) з раннього віку та можуть вільно користуватися нею в різних сферах життя, створюються сприятливі умови для розвитку емоційної близькості, взаєморозуміння та задоволеності стосунками. Натомість обмеження доступу до рідної мови (заборони, примус до словесної мови, пізнє засвоєння ЖМ, відсутність жестомовного середовища в дорослому віці) призводить до комунікативних труднощів, зниження самоцінності та вразливості до аудизму. Виходячи з цього і відповідно до мети дослідження та результатів теоретичного аналізу (розділ 1) було висунуто такі гіпотези.

Н1 (кореляційна, основна). Інтегральний показник доступності жестової мови – що включає ранній вік початку її використання (L1), високий рівень володіння, активне використання в різних життєвих ситуаціях (родина, друзі, робота) та актуальну доступність жестомовного середовища в дорослому віці – позитивно корелює з показниками емоційної близькості (NPSS) та якості міжособистісних стосунків (OQ-45.2).

Н2 (кореляційна). Досвід аудизму (сумарний бал за авторською анкетною) негативно корелює з показниками емоційної близькості (NPSS) та якості стосунків (OQ-45.2) – як у всій вибірці, так і окремо в підгрупах з різним рівнем доступності ЖМ.

2.1 Програма дослідження і психодіагностичний інструментарій

2.1.1. Характеристика вибірки та процедура збору даних

Критерії формування вибірки. Дослідження проводилося з використанням цільової (цілеспрямованої) вибірки. Такий підхід є доцільним,

оскільки дослідження спрямоване на вивчення специфічної групи – дорослих осіб із порушеннями слуху, які використовують жестову мову як основну.

Основними критеріями включення респондентів були:

1. Наявність порушення слуху (глухота або тяжке/середнє зниження слуху). Цей критерій є визначальним, оскільки дослідження фокусується на досвіді людей, які безпосередньо стикаються з комунікативними бар'єрами, пов'язаними з втратою слуху, та потенційно зазнають аудизму.

2. Вік від 18 років – для забезпечення правової можливості самостійної участі в дослідженні (відповідно до законодавства України про захист персональних даних) та здатності надати інформовану згоду.

3. Використання жестової мови як основної в повсякденному житті. Цей критерій є ключовим для перевірки гіпотези H1 (про зв'язок доступності ЖМ з якістю стосунків). Він операціоналізувався через сукупність показників авторської анкети:

- вік початку використання ЖМ (до 3 років / 4–7 років / підлітковий або дорослий вік);
- самооцінка рівня володіння ЖМ (за 5-бальною шкалою);
- кількість життєвих ситуацій (з шести), у яких респондент використовує ЖМ.

Додатковим критерієм для формування групи з раннім доступом до L1 (для порівняльного аналізу) було засвоєння жестової мови у віці до 3 років. Особи, які почали використовувати жестову мову в дошкільному віці (4–7 років) або пізніше, до порівняльного аналізу не включалися, однак були описані в соціально-демографічному профілі вибірки (див. підрозділ 3.1.2). Респонденти, які зазначили, що не використовують жестову мову або володіють нею погано (код 4 за змінною *age_initial_sign*), до подальшого кореляційного аналізу не включалися, оскільки не відповідали критерію «використання ЖМ як основної мови».

Процедура рекрутації респондентів. Залучення респондентів відбувалося в кілька етапів. Перший етап: інформування через онлайн-

спільноти. Посилання на Google Forms було розміщено в Telegram-групах, об'єднаних спільнотою користувачів жестової мови України.

Другий етап: залучення через громадські організації. За особистим сприянням перекладачів жестової мови та активних членів Українського товариства глухих (УТОГ) посилання на опитування було поширене через:

- внутрішні чати регіональних осередків УТОГ;
- особисті контакти перекладачів, які супроводжують глухих у державних установах та на громадських заходах;
- особисті контакти глухих викладачів

Такий спосіб рекрутації дозволив охопити респондентів з різних регіонів та різних вікових груп, які активно використовують жестову мову в повсякденному житті. Водночас він має обмеження: вибірка не є репрезентативною для всієї популяції глухих України, оскільки більшість респондентів є активними користувачами інтернету та членами формальних або неформальних глухих спільнот.

Третій етап: «снігова куля» (snowball sampling). Респондентам пропонувалося поширити посилання на опитування серед своїх знайомих, які також відповідають критеріям включення. Цей метод дозволив залучити додаткових учасників, які не є активними в публічних групах, зокрема старших глухих людей (60+ років), однак таких виявилось небагато (жоден респондент не належав до категорії 61+).

Процедура збору даних. Збір даних здійснювався у формі анонімного онлайн-анкетування з використанням інструменту Google Forms. Участь була добровільною – респонденти самостійно обирали, чи переходити за посиланням та чи заповнювати анкету.

Інформована згода. На першій сторінці форми розміщувався текст інформованої згоди, де пояснювалися:

- цілі дослідження (вивчення зв'язку між використанням жестової мови, досвідом аудизму та якістю міжособистісних стосунків);

- принципи анонімності (анкети не містили жодних ідентифікаційних даних – імен, номерів телефонів, адрес електронної пошти);
- право респондента припинити заповнення в будь-який момент без пояснення причин;
- передбачувана тривалість заповнення (15–20 хвилин).

Заповнення анкети розцінювалося як згода на участь у дослідженні. Респонденти, які не погоджувалися з умовами, не мали змоги перейти до наступних сторінок (функція «обов'язкове питання» в Google Forms). Для осіб, які не надали згоди, передбачалася сторінка з подякою за проявлений інтерес.

Крос-модальний дубляж. Для забезпечення рівного доступу до опитування респондентів, для яких писемна словесна мова є другою (L2), кожна інструкція, формулювання запитання чи твердження, а також варіанти відповідей супроводжувалися крос-модальним дубляжем – перекладом українською жестовою мовою, виконаним автором роботи у форматі відеозапису.

Жестовий переклад було виконано природною українською жестовою мовою (не калькованою) з урахуванням діалектних варіацій (після консультацій з носіями УЖМ). Відео були інтегровані в Google Forms поряд із текстовими версіями, що дозволяло респондентам обирати зручний для них спосіб сприйняття інструкцій.

Технічно дубляж було реалізовано через завантаження відео на YouTube (у форматі «не для дітей», з обмеженням коментарів) та вставлення посилань у Google Forms поряд із текстовими твердженнями. Час перегляду відео для кожного блоку запитань становив від 30 секунд до 2 хвилин залежно від складності тверджень. Посилання на відеоплейлист наведено в Додатках Б, Г, Е, З.

Технічні аспекти Google Forms. Анкета складалася з 4 основних розділів (блоків), що відповідали різним опитувальникам. Між розділами було розміщено короткі інструкції з поясненням зміни шкали відповідей (наприклад, перехід від 5-бальної шкали авторської анкети до 5-бальної шкали

аудизму, а потім до шкали NPSS). Усі запитання були обов'язковими (крім окремих демографічних, де респондент міг обрати «інше / не бажаю вказувати»), що мінімізувало кількість пропущених відповідей.

Етичні міркування. Дослідження було проведено з дотриманням етичних принципів, викладених у Гельсінській декларації Всесвітньої медичної асоціації (2013) та статті 11 Закону України «Про захист персональних даних». Основні етичні гарантії включали:

Анонімність – жодна анкета не містила імен, адрес електронної пошти, номерів телефонів чи будь-якої іншої інформації, що дозволяла б ідентифікувати респондента Google Forms не збирає IP-адреси в анонімному режимі (відповідне налаштування було активовано).

Конфіденційність – зібрані дані зберігалися на захищеному комп'ютері автора роботи (парольний захист), доступ до них мали лише автор та науковий керівник. Після завершення дослідження сирі дані будуть знищені (залишаться лише узагальнені статистичні показники в тексті роботи).

Право на відмову – респонденти могли припинити заповнення анкети в будь-який момент, просто заклавши вкладку браузера. Їхні часткові відповіді не зберігалися.

Мінімізація навантаження – опитувальники було відібрано та розроблено з урахуванням мінімізації часу заповнення (15–20 хвилин), а також з використанням простої мови та відео-супроводу жестовою мовою для зменшення когнітивного навантаження.

Недискримінаційний характер – у дослідженні не порівнювалися групи за ознаками, не пов'язаними з темою роботи (національність, релігія, місце проживання тощо), а використання термінології (зокрема, терміна «глухі» замість нав'язуваних евфемізмів) здійснювалося з повагою до самоідентифікації спільноти, як це обґрунтовано в Термінологічному зауваженні на початку роботи.

2.1.2. Психодіагностичний інструментарій

Авторська анкета соціально-демографічних даних та мовного профілю. Для збору первинної інформації про респондентів та їхній мовний профіль було розроблено авторську анкету, яка складалася з трьох змістових блоків: соціально-демографічні питання, питання про час втрати слуху та вік початку використання ЖМ, а також блок оцінки мовних практик (ситуації використання різних мовних форм та самооцінка рівня володіння). Анкета була двомовною (українська словесна та українська жестова мови), а її запитання супроводжувалися відео-перекладом жестовою мовою (див. Додаток А).

Соціально-демографічний блок містив запитання про стать (чоловіча, жіноча, інший варіант / не бажаю вказувати), вік (категорії: 18–25, 26–40, 41–60, 61+ років), використання слухових апаратів або кохлеарного імпланту (так, іноді, ні), а також сімейний комунікативний контекст (наявність інших глухих членів родини: «так, народився(-лась) у глухій родині», «так, окремі члени родини», «ні, в мене чуюча родина»).

Блок часу втрати слуху та віку початку використання ЖМ включав два ключові запитання. Перше стосувалося часу втрати слуху (варіанти: «народився(-лась) з порушенням слуху», «втратив(-ла) слух до 3 років», «втратив(-ла) слух в 4–7 років», «втратив(-ла) слух в підлітковому чи дорослому віці»). Друге запитання безпосередньо визначало вік початку використання жестової мови: «До 3 років», «В 4–7 років», «В підлітковому чи дорослому віці», «Не використовую / погано володію». Саме на основі відповідей на друге запитання формувалися дослідницькі групи: «ранній доступ до L1» (початок використання ЖМ до 3 років) та «дошкільний доступ до ЖМ» (початок у 4–7 років за умови, що ЖМ є провідною мовою в повсякденні). Особи, які почали використовувати ЖМ у підлітковому чи дорослому віці, або ті, хто зазначив, що не використовує ЖМ / погано володіє, до основного аналізу не включалися.

Блок оцінки мовних практик складався з двох частин. У першій частині респондентам пропонувалося позначити, якою мовою (жестова (ЖМ) / кальковане жестове мовлення (КЖМ) / словесна (СМ)) вони зазвичай спілкуються в шести типових життєвих ситуаціях: у родині, з друзями, що мають порушення слуху, з друзями, що не мають порушення слуху, у романтичних стосунках / шлюбі, у навчанні / на роботі, а також у державних установах (лікарня, банк тощо). Такий підхід дозволив оцінити не лише загальне деклароване володіння мовою, але й реальну практику її використання в різних соціальних контекстах. У другій частині респонденти оцінювали свій рівень володіння кожною формою комунікації (ЖМ, КЖМ, СМ) за п'ятибальною шкалою: «зовсім не володію», «низький рівень», «середній рівень», «добрий рівень», «вільно володію». Ця самооцінка слугувала додатковим орієнтиром для визначення мовного профілю та перевірки узгодженості з відповідями про вік початку використання ЖМ (очікується, що особи з раннім доступом оцінюватимуть свій рівень володіння ЖМ як «добрий» або «вільно»).

Розроблена анкета дозволила:

- описати соціально-демографічні характеристики вибірки (стать, вік, використання апаратів/КІ, сімейний контекст);
- зафіксувати час втрати слуху та, головне, вік початку використання ЖМ для формування дослідницьких груп;
- отримати розгорнуту картину реальних мовних практик у різних життєвих ситуаціях;
- зібрати самооцінку рівня володіння ЖМ, КЖМ та СМ.

Авторська анкета досвіду аудизму та комунікативних труднощів.

Для вимірювання суб'єктивного досвіду дискримінації за ознакою слуху (аудизму) було розроблено авторську анкету, побудовану на основі трирівневої моделі аудизму (індивідуальний, інституційний, інтерналізований) [41; 66], а також з урахуванням окремих ідей, закладених у Шкалі акультурації глухих (Deaf Acculturation Scale, DOS) [62]. Головним

завданням при розробці було створити максимально короткий, але змістовний інструмент, який не перевантажував би респондентів (особливо тих, для кого писемна словесна мова є другою), але водночас дозволяв би надійно виміряти ключові прояви аудизму, що впливають на міжособистісні стосунки.

Анкетування пройшло кілька етапів попередньої апробації на глухих респондентах різних вікових категорій (від 18 до 60+ років) та з різних регіонів України, що дозволило врахувати діалектні варіації української жестової мови. Після кожної хвили перевірки анкета претерпіла змін – уточнювалися писемні формулювання окремих тверджень, а також відео-переклад жестовою мовою (коригувалася лексика, синтаксис, темп викладу). Така ітеративна процедура дозволила досягти максимальної зрозумілості для респондентів з різним мовним досвідом.

Анкета складається з 7 тверджень, кожне з яких оцінюється за 5-бальною шкалою Лікерта (0 = «ніколи», 1 = «рідко», 2 = «іноді», 3 = «часто», 4 = «дуже часто»). Така шкала є зручною для респондентів і дозволяє отримувати кількісні дані, придатні для кореляційного аналізу.

Твердження анкети охоплюють такі аспекти аудизму:

1. Дитячий досвід заборони жестової мови – «У дитинстві в моїй сім'ї або школі мені забороняли чи сильно обмежували використання жестової мови».
2. Дитячий досвід примусу до словесної мови – «У дитинстві дорослі змушували мене використовувати лише словесну мову (усну чи писемну) замість жестової».
3. Інституційний аудизм – «У державних установах (лікарня, банк, поліція) працівники розмовляють з моїм перекладачем або супроводом, а не зі мною».
4. Інтерналізоване переконання про «успішність» володіння словесною мовою – «Я вважаю, що глухі люди, які добре володіють словесною мовою, є більш успішними, ніж ті, хто користується лише жестовою мовою».

5. Інтерналізований аудизм (медичний погляд на глухоту) – «Я відчуваю, що глухота – це недолік, який варто “виправляти” (наприклад, за допомогою апаратів, імплантів, занять)». Це твердження є важливим маркером мета-аудизму (прийняття домінуючого чуючого погляду на глухоту як на патологію) [62; 66].

6. Труднощі у побудові стосунків з чуючими – «Мені важко будувати нові стосунки (дружні чи романтичні) з чуючими людьми». Цей пункт безпосередньо пов'язаний із залежною змінною дослідження (якість стосунків) і дозволяє оцінити, наскільки досвід аудизму ускладнює соціальну інтеграцію.

7. Сором за використання жестової мови в публічних місцях – «У людних місцях (на вулиці, в транспорті) я почуваюся ніяково, коли користуюся жестовою мовою». Це твердження фіксує один із найпоширеніших поведінкових проявів мета-аудизму – уникнення демонстрації своєї мовної ідентичності в чуючому середовищі.

Усі твердження сформульовано простою, конкретною мовою, без абстрактних психологічних конструктів, що полегшує їх розуміння респондентами, для яких писемна словесна мова може бути другою. Крім того, кожне твердження супроводжувалося відео-перекладом жестовою мовою (див. Додаток Г).

Загальний бал досвіду аудизму обраховується як сума відповідей за всіма 7 пунктами (діапазон можливих значень – від 0 до 28). Вищий бал відповідає більшому досвіду аудизму. У межах цього дослідження основний акцент робиться на загальному балі аудизму та його кореляції з показниками якості міжособистісних стосунків (NPSS, OQ-45.2).

Час заповнення. Під час апробації було виявлено, що медіанний час заповнення анкетування суттєво відрізняється залежно від того, чи респондент спирався на текстовий варіант тверджень, чи на відео-переклад жестовою мовою. Респондентам, які використовували лише текст, блок аудизму займав у середньому 2-3 хвилини. Тим, хто звертався до відео-версії (переглядав

жестове пояснення, а потім повертався до форми для вибору відповіді), заповнення займало в середньому від 3-4 хвилин. Ця різниця є очікуваною, враховуючи, що перегляд відео та синхронізація з текстовою формою потребує додаткового часу, а також те, що для частини респондентів жести́ва мова є більш зручним каналом сприйняття, ніж писемна словесна.

Субшкала «Міжособистісні стосунки» (OQ-45.2). Для оцінки якості міжособистісних стосунків використовувалася субшкала «Міжособистісні стосунки» (Interpersonal Relations, IR) опитувальника результативності психотерапії OQ-45.2 (Outcome Questionnaire-45.2). Повна версія опитувальника складається з 45 пунктів, об'єднаних у три субшкали: «Симптоматичний дистрес» (Symptom Distress, 25 пунктів), «Міжособистісні стосунки» (Interpersonal Relations, 11 пунктів) та «Соціальна роль» (Social Role, 9 пунктів) [38, с. 204]. Для цілей цього дослідження було обрано лише субшкалу IR, оскільки її зміст безпосередньо відповідає операціоналізації залежної змінної – якості міжособистісних стосунків (емоційна близькість, задоволеність стосунками, відсутність конфліктів, почуття самотності).

Субшкала IR містить 11 тверджень, які оцінюють такі аспекти: задоволеність стосунками з друзями та родиною, якість романтичних стосунків, почуття самотності, частоту суперечок з оточенням, а також загальне відчуття того, що людину цінують і люблять. Приклади пунктів: «Я почуваюся самотнім/-ою», «Я задоволений/-а своїми романтичними стосунками», «Я часто сперечаюся з іншими». Респонденти оцінюють кожне твердження за 5-бальною шкалою (0 = «ніколи», 1 = «рідко», 2 = «іноді», 3 = «часто», 4 = «майже завжди»). Загальний бал за субшкалою IR обраховується як сума відповідей (діапазон 0–44); вищий бал відповідає більшій кількості проблем у міжособистісних стосунках.

Україномовна адаптація опитувальника OQ-45.2 була виконана А. О. Широкою та М. І. Миколайчук у 2020 році. Дослідження підтвердило задовільні психометричні показники української версії: внутрішня узгодженість (α Кронбаха) для загальної шкали становить 0,94, для субшкали

IR – 0,74–0,83, а тест-ретестова надійність (з інтервалом 2 тижні) – 0,83 [38, с. 208–209]. Це дозволяє використовувати субшкалу в дослідженнях на україномовних вибірках.

Крос-модальний дубляж. Оскільки OQ-45.2 розроблявся для чуючих респондентів і не має офіційної жестовомовної версії, було здійснено крос-модальний дубляж інструкції та окремих пунктів субшкали українською жестовою мовою. Процедура ґрунтувалася на рекомендаціях, описаних у систематичному огляді Chatzidamianos та співавторів (2022), які наголошують на необхідності врахування лінгвістичних особливостей жестових мов (просторова граматики, класифікатори, немануальна маркованість) при перекладі психологічних опитувальників [43, с. 7–8]. Відео-версія інструкції та ключових пунктів була інтегрована в Google Forms поряд із текстовими твердженнями (детальний опис дубляжу наведено в підрозділі 2.2.5 та Додатку Д). Такий підхід дозволив забезпечити рівний доступ до опитувальника для респондентів, для яких писемна словесна мова є L2, і підвищити валідність вимірювань.

Субшкала «Соціальна залученість» (NPSS). Для діагностики емоційної близькості, взаєморозуміння та відчуття безпеки в міжособистісних стосунках використовувалася субшкала «Соціальна залученість» (Social Engagement) україномовної адаптації Шкали нейроцепції психологічної безпеки (Neuroception of Psychological Safety Scale, NPSS). Повна версія NPSS складається з 29 пунктів, об'єднаних у три субшкали: «Соціальна залученість» (Social Engagement), «Співчуття» (Compassion) та «Тілесні відчуття» (Somatic) [30, с. 50]. Для цілей цього дослідження було обрано лише субшкалу «Соціальна залученість», оскільки її зміст найбільш повно відповідає операціоналізації ключових залежних змінних – емоційної близькості, взаєморозуміння, відчуття прийняття та підтримки з боку інших.

Субшкала «Соціальна залученість» містить твердження, що оцінюють, наскільки людина відчувається в безпеці, прийнятою, зрозумілою, цінною та підтримуваною в соціальних контактах. Приклади пунктів: «Я відчував/ла, що

мене розуміють», «Я відчував/ла підтримку з боку інших», «Я відчував/ла, що мене цінують», «Був хтось, кому я міг/могла довіряти». Респонденти оцінюють кожне твердження за 5-бальною шкалою Лікерта (1 = «зовсім не погоджуюсь», 2 = «скоріше не погоджуюсь», 3 = «важко сказати / іноді», 4 = «скоріше погоджуюсь», 5 = «повністю погоджуюсь») [30, с. 51]. Загальний бал за субшкалою обраховується як сума відповідей (діапазон – залежно від кількості пунктів у субшкалі, орієнтовно 10–14 пунктів). Вищий бал відповідає вищому рівню психологічної безпеки, більшій емоційній близькості та задоволеності стосунками.

Україномовна адаптація NPSS була виконана Д. Романовською, С. Литвин та К. Малишевою у 2024 році. Психометричні показники української версії є високими: внутрішня узгодженість (коефіцієнт ω Макдональда) для субшкали «Соціальна залученість» становить 0,91, для всієї шкали – 0,94, що свідчить про відмінну надійність інструменту [30, с. 52–53]. Конструктна валідність підтверджена кореляціями з іншими шкалами психологічного благополуччя.

Крос-модальний дубляж. Оскільки NPSS не має офіційної жестовомовної версії, інструкція та всі пункти субшкали «Соціальна залученість» були перекладені українською жестовою мовою автором роботи у форматі відеозапису. Процедура перекладу ґрунтувалася на рекомендаціях Chatzidamianos та співавторів (2022) щодо адаптації психологічних опитувальників для глухих респондентів [43, с. 9–10]. Відео-версія була інтегрована в Google Forms поряд із текстовими твердженнями, що дозволило респондентам обирати зручний канал сприйняття. Такий підхід забезпечив рівний доступ до опитувальника для осіб, для яких писемна словесна мова є другою (L2), та підвищив валідність вимірювань у дослідженнях за участю глухих. Для діагностики емоційної близькості, взаєморозуміння та відчуття безпеки в міжособистісних стосунках використовувалася субшкала «Соціальна залученість» (Social Engagement) україномовної адаптації Шкали нейроцепції психологічної безпеки (Neuroception of Psychological Safety Scale,

NPSS). Повна версія NPSS складається з 29 пунктів, об'єднаних у три субшкали: «Соціальна залученість» (Social Engagement), «Співчуття» (Compassion) та «Тілесні відчуття» (Somatic) [30, с. 50]. Для цілей цього дослідження було обрано лише субшкалу «Соціальна залученість», оскільки її зміст найбільш повно відповідає операціоналізації ключових залежних змінних – емоційної близькості, взаєморозуміння, відчуття прийняття та підтримки з боку інших.

Субшкала «Соціальна залученість» містить 14 тверджень, які оцінюють, наскільки людина почувається в безпеці, прийнятою, зрозумілою, цінною та підтримуваною в соціальних контактах. Приклади пунктів: «Я відчував/ла, що мене розуміють», «Я відчував/ла підтримку з боку інших», «Я відчував/ла, що мене цінують», «Був хтось, кому я міг/могла довіряти». Респонденти оцінюють кожне твердження за 5-бальною шкалою Лікерта (1 = «зовсім не погоджуюсь», 2 = «скоріше не погоджуюсь», 3 = «важко сказати / іноді», 4 = «скоріше погоджуюсь», 5 = «повністю погоджуюсь») [30, с. 51]. Загальний бал за субшкалою обраховується як сума відповідей (діапазон 14–70). Вищий бал відповідає вищому рівню психологічної безпеки, більшій емоційній близькості та задоволеності стосунками.

Україномовна адаптація NPSS була виконана Д. Романовською, С. Литвин та К. Малишевою у 2024 році. Психометричні показники української версії є високими: внутрішня узгодженість (коефіцієнт ω Макдональда) для субшкали «Соціальна залученість» становить 0,91, для всієї шкали – 0,94, що свідчить про відмінну надійність інструменту [30, с. 52–53].

Крос-модальний дубляж. Оскільки NPSS не має офіційної жестовомовної версії, інструкція та всі 14 пунктів субшкали «Соціальна залученість» були перекладені українською жестовою мовою автором роботи у форматі відеозапису. Як і у випадку з OQ-45.2 (див. підрозділ 2.2.3), цей дубляж не є офіційним перекладом, а слугує виключно допоміжним засобом для забезпечення рівного доступу респондентів у межах цього дослідження; оригінальний текстовий варіант опитувальника надавався респондентам поряд

із відео. Процедура ґрунтувалася на рекомендаціях Chatzidamianos та співавторів (2022) [43, с. 9–10]. Відео-версія була інтегрована в Google Forms, що дозволило респондентам обирати зручний канал сприйняття.

2.1.3. Методи статистичного аналізу.

Статистична обробка даних виконувалася за допомогою програми JASP (версія 0.18.3). Рівень статистичної значущості для всіх аналізів приймався як $p < 0,05$.

На першому етапі було проведено описовий статистичний аналіз всіх ключових змінних. Для кожної змінної розраховувалися:

- **центральна тенденція:** середнє арифметичне (M), медіана (Me);
- **розсіювання:** стандартне відхилення (SD), мінімальне та максимальне значення (min, max);
- **нормальність розподілу** – за допомогою критерію Шапіро-Уїлка (Shapiro-Wilk test).

Результати описової статистики для сумарних показників NPSS («Соціальна залученість»), OQ-45.2 (IR) та авторської анкети досвіду аудизму наведено в таблиці 2.1. Перевірка нормальності показала, що розподіл усіх трьох змінних статистично значуще відрізняється від нормального ($p < 0,001$). Це зумовлено, зокрема, «стельовим ефектом» для NPSS (більшість респондентів мали високі бали) та позитивною асиметрією для OQ-45.2 і аудизму (більшість значень зосереджена в нижній частині шкали).

Таблиця 2.1

	NPSS	OQ-45	Рівень аудизму
Valid	52	52	52
Missing	3	0	0
Median	57.00	9.000	7.000
Mean (arithmetic)	57.13	11.85	8.308
Std. Deviation	10.95	7.637	7.725
Shapiro-Wilk	0.907	0.875	0.888

	NPSS	OQ-45	Рівень аудизму
P-value of Shapiro-Wilk	< .001	< .001	< .001
Minimum	34.00	2.000	0.000
Maximum	70.00	28.00	24.00

Оскільки розподіл даних не відповідає нормальному, для подальшого аналізу зв'язків між змінними було обрано непараметричний коефіцієнт кореляції Спірмена (Spearman's ρ). Кореляційний аналіз використовуватиметься для перевірки двох основних гіпотез:

H1 (кореляційна, основна) – про зв'язок між доступністю жестової мови (L1) та якістю міжособистісних стосунків. Для цього буде розраховано кореляцію Спірмена між:

1. віком початку використання ЖМ (порядкова змінна: 1 = до 3 років, 2 = 4–7 років, 3 = підлітковий/дорослий вік);
2. сумарним балом NPSS (вищий бал = вища емоційна близькість);
3. сумарним балом OQ-45.2 IR (вищий бал = більше проблем у стосунках).

4. **H2 (кореляційна)** – про зв'язок між досвідом аудизму та якістю міжособистісних стосунків. Для цього буде розраховано кореляцію Спірмена між:

5. сумарним балом авторського опитувальника аудизму (діапазон 0–28, вищий бал = більший досвід дискримінації);
6. сумарним балом NPSS;
7. сумарним балом OQ-45.2 IR.

Для кореляційного аналізу використовувався модуль JASP Regression → Correlation Matrix. Сила кореляції інтерпретувалася за такими критеріями: $|\rho| < 0,30$ – слабкий зв'язок; $0,30 \leq |\rho| < 0,50$ – помірний зв'язок; $0,50 \leq |\rho| < 0,70$ – сильний зв'язок; $|\rho| \geq 0,70$ – дуже сильний зв'язок.

Для додаткового аналізу (порівняння груп з раннім доступом до ЖМ – до 3 років – та пізнішим доступом – 4–7 років і старше) буде використано U-критерій Манна-Уїтні (Mann-Whitney U) – непараметричний аналог t-критерію для незалежних вибірок. Цей аналіз дозволить оцінити, чи відрізняються показники NPSS та OQ-45.2 між двома групами.

Усі розрахунки виконано в середовищі JASP, графічне представлення результатів (діаграми розсіювання для візуалізації кореляцій) буде створено за допомогою вбудованих засобів програми.

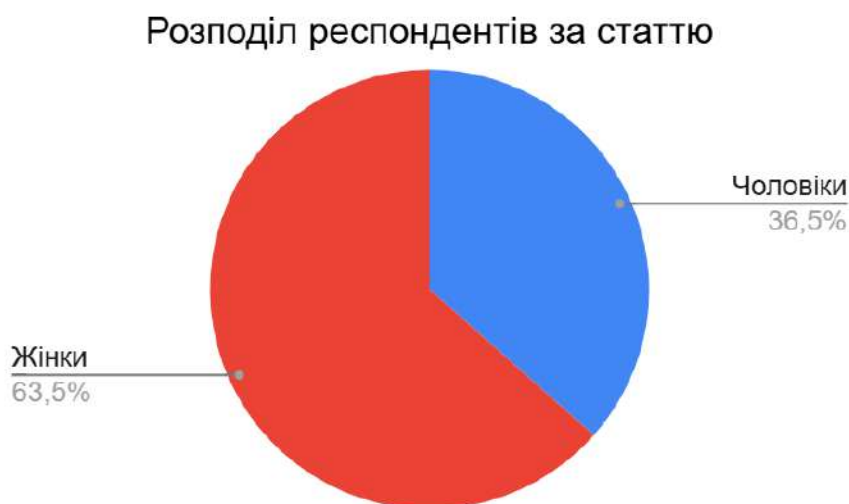
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

2.2.1 Мовний профіль та досвід аудизму у вибірці глухих носіїв жестової мови

Соціально-демографічна характеристика вибірки. Загальний обсяг вибірки після очищення даних становив **52 особи**. Усі респонденти мали порушення слуху (глухота або тяжке/середнє зниження слуху) та використовували жестову мову як основну в повсякденному житті.

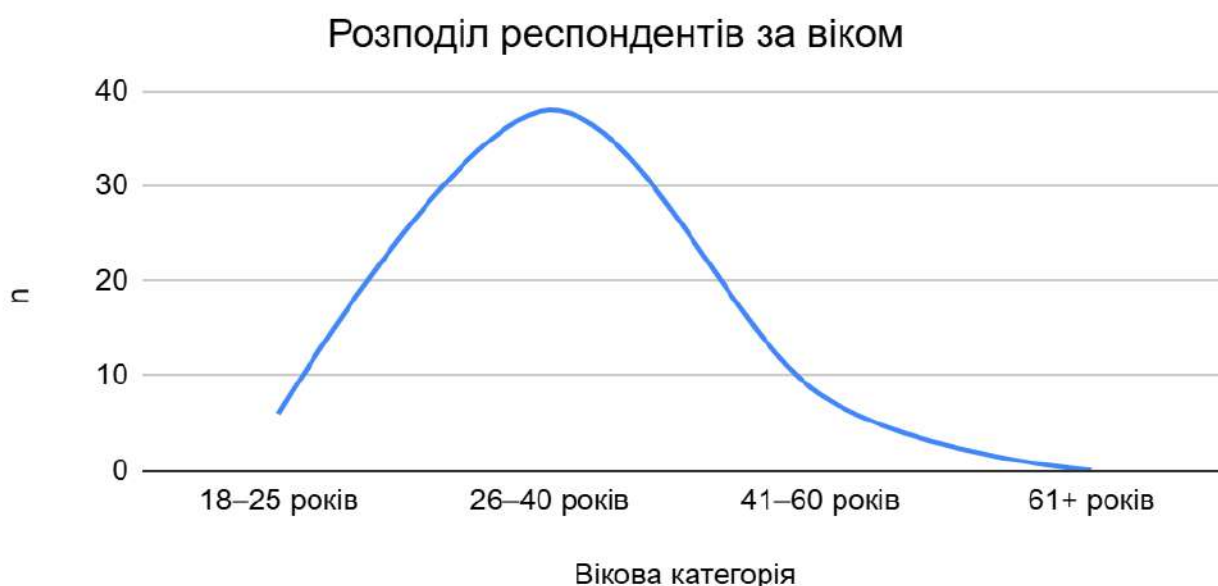
Розподіл за статтю. Серед респондентів переважали жінки – 63,5%, чоловіки становили 36,5% (Рис. 3.1). Такий розподіл є типовим для онлайн-досліджень, де жінки зазвичай виявляють вищу готовність до участі в анкетуваннях.

Рис. 3.1.



Віковий розподіл. Найбільшу групу склали респонденти віком 26–40 років – 73,1%. Особи віком 41–60 років становили 15,4%, а наймолодша група (18–25 років) – 11,5% (Рис. 3.2). Жоден респондент не належав до вікової категорії 61+ років. Такий розподіл відображає специфіку цільової вибірки, сформованої через Telegram-групи та соціальні мережі, де переважають користувачі молодого та середнього віку.

Рис. 3.2.

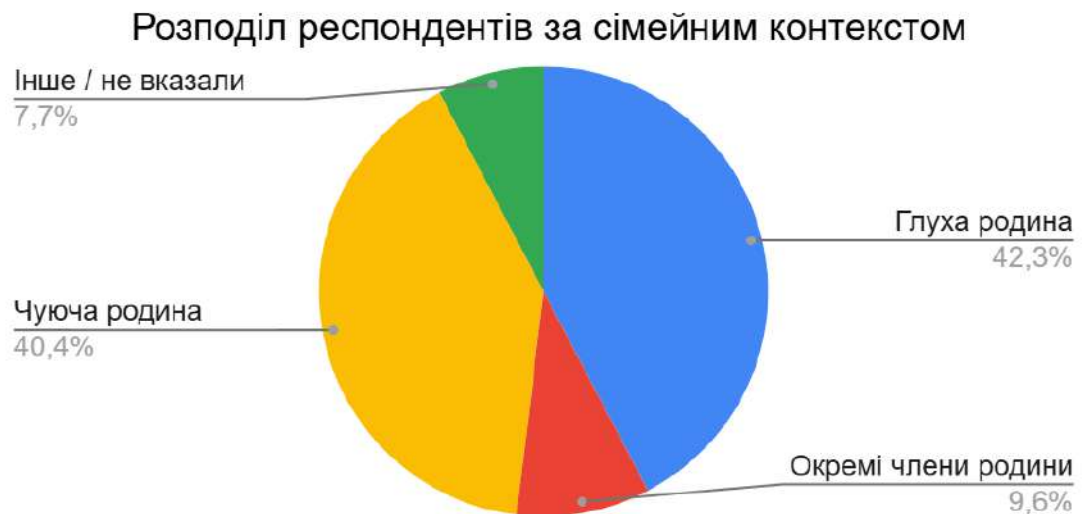


Використання слухових апаратів або кохлеарного імпланту. Переважна більшість респондентів – 41 особа (78,8%) – не користуються слуховими апаратами або кохлеарним імплантом. Лише 11 осіб (21,2%) зазначили, що використовують їх (постійно або іноді). Це свідчить про те, що для більшості учасників дослідження жестова мова є основним засобом комунікації, а слухопротезування не відіграє вирішальної ролі в їхньому повсякденному житті.

Сімейний комунікативний контекст. Розподіл за сімейним контекстом (Рис. 3.3) виявився таким: 42,3% респондентів народилися в глухих родинах, що є значно вищим показником порівняно з загальною популяцією глухих (де понад 90% глухих дітей народжуються в чуючих родинах). Це пояснюється цільовим характером рекрутації через громадські організації глухих (УТОГ), де частка осіб із глухих родин є вищою. У чуючих

родинах вирости 40,4% респондентів, ще 9,6% мали окремі глухі члени родини. 7,7% респондентів не вказали сімейний контекст або обрали варіант «інше».

Рис. 3.3.



3.1.2. Мовний профіль

Вік початку використання жестової мови. Розподіл за віком початку використання ЖМ (Рис. 3.4) є ключовим для перевірки гіпотези Н1. Найбільшу групу склали респонденти, які почали використовувати жестову мову у віці до 3 років (ранній доступ) – 30 осіб (57,7%). Це ті особи, які мали ранній доступ до ЖМ як до першої мови (L1). Ще 11 осіб (21,2%) почали використовувати ЖМ у дошкільному віці (4–7 років), а 7 осіб (13,5%) – у підлітковому або дорослому віці (пізній доступ). Четверо респондентів (7,7%) зазначили, що не використовують ЖМ або володіють нею погано; ці особи були виключені з подальшого кореляційного аналізу, оскільки не відповідали критерію «використання ЖМ як основної мови».



Ситуації використання ЖМ. Найчастіше респонденти використовували ЖМ у спілкуванні з друзями, які мають порушення слуху (понад 90% опитаних), та в романтичних стосунках (близько 85%). У родинному колі ЖМ використовували близько 70% респондентів, що корелює з наявністю глухих членів родини. Найменше ЖМ використовувалася в державних установах (лише близько 30%): це пов'язано з відсутністю перекладачів жестової мови або небажанням працівників установ спілкуватися жестовою мовою – що є прямим проявом інституційного аудизму [41, с. 67].

Досвід аудизму. Для оцінки досвіду аудизму використовувалася авторська анкета (7 тверджень, шкала 0–4). Сумарний бал аудизму міг варіюватися від 0 до 28. У досліджуваній вибірці середній бал аудизму становив $M = 8,31$ ($SD = 7,73$). Медіана – 7, що підтверджує позитивну асиметрію розподілу: більшість респондентів мали низький або помірний досвід дискримінації. Мінімальний бал становив 0 (деякі респонденти ніколи не стикалися з дискримінацією), максимальний – 24 (що вказує на систематичний досвід аудизму). Такий розкид є цінним для кореляційного аналізу, оскільки дозволяє виявити зв'язок між аудизмом та якістю стосунків.

Найбільш поширеними проявами аудизму виявилися:

Інституційний аудизм: близько 40% респондентів повідомили, що в державних установах працівники розмовляють з їхнім перекладачем або

супроводом, а не безпосередньо з ними. Це підтверджує, що система надання послуг залишається недостатньо доступною для глухих [21, с. 65].

Дитячий аудизм: близько 35% респондентів зазнали заборони або обмеження жестової мови в дитинстві, що є прямим наслідком домінування орального методу в радянській та пострадянській сурдопедагогіці [48, с. 15].

Інтерналізований аудизм: найменш вираженим (близько 25% респондентів) виявилось переконання, що глухота – це недолік, який варто виправляти, або сором за використання ЖМ у громадських місцях. Це свідчить про те, що більшість респондентів мають позитивну глуху ідентичність і не інтерналізують стигму.

Показники якості міжособистісних стосунків. Емоційна близькість (NPSS). Середній бал за субшкалою «Соціальна залученість» NPSS становив $M = 57,13$ ($SD = 10,95$) при діапазоні можливих значень 14–70. Це досить високий показник, який свідчить про те, що в цілому респонденти почуваються у стосунках цінними, зрозумілими, прийнятими та підтримуваними. Найнижчий бал (34) все ще перевищує середину шкали (42), що може свідчити про «стельовий ефект» – у не клінічній вибірці людей, які активно користуються жестовою мовою та залучені до спільноти глухих, рівень психологічної безпеки є високим. Водночас варіативність ($SD = 10,95$) вказує на те, що існують підгрупи з нижчими показниками, які можуть бути пов'язані з досвідом аудизму.

Проблеми у стосунках (OQ-45.2 IR). Після перекодування зворотних пунктів середній бал за субшкалою OQ-45.2 IR становив $M = 11,85$ ($SD = 7,64$) при діапазоні 0–44. Це низький показник, який свідчить про те, що респонденти загалом повідомляють про невелику кількість проблем у стосунках з друзями, родиною та романтичними партнерами. Медіана (9) нижча за середню, що підтверджує позитивну асиметрію розподілу: більшість респондентів мають дуже низькі бали, а кілька осіб – помірно високі

(максимум 28). Ця асиметрія є додатковим аргументом на користь використання непараметричних методів для подальшого аналізу.

Перевірка нормальності розподілу

Для всіх трьох основних змінних – NPSS_total, OQ_total_corrected та audism_total – було проведено тест Шапіро-Уїлка (Shapiro-Wilk test). Результати показали, що розподіл кожної з них статистично значуще відрізняється від нормального ($p < 0,001$ для всіх трьох змінних). Причини цього:

Для NPSS: «стельовий ефект» – більшість респондентів мають високі бали, що характерно для позитивних конструктів у неклінічних вибірках.

Для OQ-45.2: позитивна асиметрія – більшість респондентів мають низький рівень проблем, що також є очікуваним.

Для аудизму: позитивна асиметрія – більшість респондентів повідомляють про низький досвід дискримінації, тоді як меншість мають високий.

Оскільки порушення нормальності є систематичним, для подальшого аналізу зв'язків між змінними (перевірки H1 та H2) було обрано непараметричний коефіцієнт кореляції Спірмена (Spearman's ρ), який не вимагає нормального розподілу даних і є стійким до викидів.

Зв'язок між доступністю жестової мови (L1), аудизмом та якістю міжособистісних стосунків. Для перевірки гіпотез H1 (позитивний зв'язок між доступністю жестової мови як L1 та якістю стосунків) та H2 (негативний зв'язок між досвідом аудизму та якістю стосунків) було розраховано коефіцієнт кореляції Спірмена (Spearman's ρ). Вибір непараметричного методу зумовлений тим, що розподіл усіх трьох основних змінних статистично значуще відрізняється від нормального ($p < 0,001$ за критерієм Шапіро-Уїлка). Кореляційну матрицю наведено в Таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Кореляційна матриця		Пірсон		Спірмен	
		<i>r</i>	<i>p</i>	<i>rho</i>	<i>p</i>
Вік початку використання ЖМ	Шкала NPSS	-0.282*	.043	-0.282*	0.43
Вік початку використання ЖМ	Шкала OQ-45	0.254	.069	0.274*	.049
Вік початку використання ЖМ	Рівень аудизму	0.428**	.002	0.384**	.005
Шкала NPSS	Шкала OQ-45	-0.464***	<.001	-0.521***	<.001
Шкала NPSS	Рівень аудизму	-0.743***	<.001	-0.790***	<.001
Шкала OQ-45	Рівень аудизму	0.534***	<.001	0.478***	<.001

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .0001$

Примітка:

- Вік початку використання ЖМ: 1 (до 3 років), 2 (4-7 років), 3 (пізніше);
- NPSS: вищий бал = вища емоційна близькість;
- OQ-45: вищий бал = більше проблем у стосунках;
- Рівень аудизму: вищий бал = більший досвід дискримінації.

Перевірка гіпотези Н1: зв'язок віку початку використання жестової мови з якістю міжособистісних стосунків. Гіпотеза Н1 стверджувала, що ранній початок використання жестової мови (як показник її доступності як першої мови, L1) позитивно пов'язаний з якістю міжособистісних стосунків. Для її перевірки було розраховано коефіцієнт кореляції Спірмена (Spearman's ρ) між віком початку використання ЖМ (порядкова змінна: 1 = до 3 років, 2 = 4–7 років, 3 = підлітковий або дорослий вік) та двома показниками якості стосунків: сумарним балом NPSS (емоційна близькість) та сумарним балом OQ-45.2 IR (проблеми у стосунках, після перекодування).

Отримані результати підтвердили гіпотезу Н1, хоча сила виявлених зв'язків є слабкою. Розглянемо кожен зв'язок окремо.

Зв'язок віку початку ЖМ з емоційною близькістю (NPSS). Коефіцієнт кореляції між віком початку використання ЖМ та сумарним балом NPSS становив $r = -0.282$ ($p = 0.043$). Це слабкий, але статистично значущий негативний зв'язок ($p < 0.05$).

Інтерпретація знаку: Негативний знак коефіцієнта означає, що зі зменшенням значення `age_initial_sign` (тобто з переходом від пізнішого до раннього віку початку ЖМ) показник NPSS збільшується. Оскільки `age_initial_sign = 1` відповідає ранньому доступу (до 3 років), а `age_initial_sign = 3` – пізньому доступу (підлітковий або дорослий вік), це означає: чим раніше респондент почав використовувати жестову мову, тим вищим є рівень його емоційної близькості, відчуття підтримки, розуміння та психологічної безпеки у стосунках.

Зв'язок із теорією: Цей результат узгоджується з положеннями теорії сенситивних періодів (Herschensohn, 2007; Singleton, 1989), згідно з якими засвоєння першої мови (L1) у ранньому віці (0–3 роки) створює міцний фундамент для когнітивного та соціально-емоційного розвитку. Дослідження Mayberry & Lock (2003) та Koulidobrova зі співавторами (2021) показали, що глухі діти, які мають доступ до жестової мови з народження, демонструють вищий рівень розвитку теорії розуму, емоційної регуляції та соціальних навичок – усього того, що необхідне для побудови близьких стосунків [57; 63]. Результат ($r = -0.282$) є емпіричним підтвердженням цього положення на українській вибірці.

Зв'язок віку початку ЖМ з проблемами у стосунках (OQ-45.2 IR). Коефіцієнт кореляції між віком початку використання ЖМ та сумарним балом OQ-45.2 IR (після перекодування) становив $r = 0.274$ ($p = 0.049$). Це слабкий, але статистично значущий позитивний зв'язок ($p < 0.05$).

Інтерпретація знаку: Позитивний знак коефіцієнта означає, що зі збільшенням значення `age_initial_sign` (тобто з переходом від раннього до пізнішого віку початку ЖМ) показник OQ-45.2 збільшується. Оскільки вищий бал за OQ-45.2 свідчить про більшу кількість проблем у стосунках (суперечки,

самотність, незадоволеність романтичними стосунками), це означає: чим пізніше респондент почав використовувати жестову мову, тим більше проблем він повідомляє у своїх міжособистісних стосунках. Відповідно, ранній доступ до ЖМ (до 3 років) пов'язаний з меншою кількістю проблем.

Зв'язок із теорією: Цей результат доповнює попередній. Якщо високий NPSS свідчить про наявність позитивного ресурсу (близькість, підтримка), то низький OQ-45.2 свідчить про відсутність деструктивних патернів (конфліктів, самотності). Дослідження Arreguin & Oberle (2025) показали, що глухі особи з раннім доступом до ЖМ мають кращі показники задоволеності стосунками та нижчий рівень психологічного дистресу [41, с. 74–76]. Наш результат ($p = 0.274$) ($p = 0,274$) є узгодженим із цими даними.

Сила виявлених кореляцій ($p \approx 0,27-0,28$) є слабкою за класифікацією Чеддока, однак вони є статистично значущими ($p < 0,05$). Це означає, що:

Ранній доступ до ЖМ є важливим, але не єдиним фактором, що визначає якість стосунків. Існують інші змінні (наприклад, досвід аудизму, сімейна підтримка, індивідуальні особливості), які також впливають на результат.

Слабка сила зв'язку може бути зумовлена особливостями вибірки: більшість респондентів (57,7%) мали ранній доступ до ЖМ, що створює асиметрію розподілу та зменшує варіативність. За наявності більшої кількості респондентів із пізнішим доступом кореляція могла б бути вищою.

Важливість раннього доступу до ЖМ не слід недооцінювати на основі слабкої сили зв'язку. Навіть слабкий, але статистично значущий зв'язок свідчить про те, що ранній доступ до ЖМ є захисним фактором, який сприяє розвитку близьких стосунків та зменшенню проблем у них.

Порівняння з результатами для Н2. Варто зазначити, що зв'язок між віком початку ЖМ та якістю стосунків ($p \approx 0,27-0,28$) є значно слабшим, ніж зв'язок між аудизмом та якістю стосунків ($p = -0,790$ для NPSS). Це свідчить про те, що досвід дискримінації є більш потужним деструктивним фактором, ніж ранній доступ до ЖМ є протективним. Іншими словами, навіть якщо

людина мала ранній доступ до ЖМ, високий рівень аудизму може нівелювати цю перевагу.

Перевірка гіпотези Н2: зв'язок досвіду аудизму з якістю міжособистісних стосунків

Гіпотеза Н2 стверджувала, що досвід аудизму (дискримінації за ознакою слуху) негативно пов'язаний з якістю міжособистісних стосунків. Для її перевірки було розраховано коефіцієнт кореляції Спірмена (Spearman's ρ) між сумарним балом аудизму (діапазон 0–28, вищий бал = більший досвід дискримінації) та двома показниками якості стосунків: сумарним балом NPSS (емоційна близькість) та сумарним балом OQ-45.2 IR (проблеми у стосунках, після перекодування).

Отримані результати повністю підтвердили гіпотезу Н2, продемонструвавши сильні та статистично значущі кореляційні зв'язки. Розглянемо кожен зв'язок окремо.

Зв'язок аудизму з емоційною близькістю (NPSS)

Коефіцієнт кореляції між сумарним балом аудизму та NPSS становив $\rho = -0,790$ ($p < 0,001$). Це дуже сильний, статистично значущий негативний зв'язок ($p < 0,001$).

Інтерпретація знаку: Негативний знак коефіцієнта означає, що зі збільшенням балу аудизму (тобто зі зростанням досвіду дискримінації) показник NPSS зменшується. Оскільки вищий бал NPSS свідчить про вищу емоційну близькість, підтримку та психологічну безпеку, це означає: чим більшого досвіду дискримінації зазнає глуха людина, тим нижчим є рівень її емоційної близькості, відчуття розуміння, прийняття та підтримки у стосунках з іншими людьми.

Сила зв'язку: Коефіцієнт $\rho = -0,790$ наближається до максимально можливого значення $-1,0$, що свідчить про дуже сильну негативну залежність. Це один із найпотужніших ефектів, виявлених у цьому дослідженні.

Зв'язок із теорією: Цей результат узгоджується з теоретичними положеннями про трирівневу модель аудизму (індивідуальний, інституційний,

інтерналізований) [41; 66]. Дослідження Peterson (2025) показали, що систематична дискримінація призводить до хронічного стресу, зниження самооцінки та унікаючої поведінки, що безпосередньо погіршує здатність будувати близькі стосунки [66, с. 22]. Наш результат ($r = -0,790$) є емпіричним підтвердженням цього положення на українській вибірці.

Зв'язок аудизму з проблемами у стосунках (OQ-45.2 IR)

Коефіцієнт кореляції між сумарним балом аудизму та OQ-45.2 IR (після перекодування) становив $r = 0,478$ ($p < 0,001$). Це помірний / сильний, статистично значущий позитивний зв'язок ($p < 0,001$).

Інтерпретація знаку: Позитивний знак коефіцієнта означає, що зі збільшенням балу аудизму (зростанням досвіду дискримінації) показник OQ-45.2 IR також збільшується. Оскільки вищий бал за OQ-45.2 свідчить про більшу кількість проблем у стосунках (суперечки, почуття самотності, незадоволеність романтичними стосунками), це означає: чим більшого досвіду дискримінації зазнає глуха людина, тим більше проблем вона повідомляє у своїх міжособистісних стосунках.

Сила зв'язку: Коефіцієнт $r = 0,478$ класифікується як помірний / сильний (за шкалою Чеддока – помітний). Це свідчить про те, що аудизм є важливим, але не єдиним фактором, що визначає проблеми у стосунках. Інші фактори (наприклад, індивідуальні копінг-стратегії, соціальна підтримка) також відіграють роль.

Зв'язок із теорією: Дослідження Arreguin & Oberle (2025) показали, що батьківський аудизм опосередковано, через незадоволення міжособистісних потреб та зниження якості стосунків, погіршує загальне благополуччя глухих молодих

людей [41, с. 74–76]. Наш результат ($r = 0,478$) є узгодженим із цими даними та розширює їх на контекст дорослих глухих в Україні.

Варто звернути увагу на те, що зв'язок між аудизмом та NPSS ($r = -0,790$) є значно сильнішим, ніж зв'язок між аудизмом та OQ-45.2 ($r = 0,478$). Це може свідчити про те, що:

1. Аудизм більш безпосередньо «б'є» по позитивному полюсу стосунків – зменшує відчуття близькості, підтримки, безпеки. Його вплив на проблеми у стосунках (суперечки, самотність) є дещо опосередкованим.

2. Проблеми у стосунках можуть мати й інші причини (наприклад, особистісні риси, комунікативні навички), тому зв'язок з аудизмом є менш прямим.

Інтерпретація підтвердження гіпотези Н1: роль раннього доступу до жестової мови як L1. Отримане емпіричне підтвердження гіпотези Н1 ($p = 0,282$, $p = 0,043$) є важливим доказом на користь того, що ранній доступ до жестової мови як першої (L1) справді відіграє протективну роль у формуванні якісних міжособистісних стосунків у дорослих глухих. Хоча виявлений зв'язок є слабким за силою (згідно зі шкалою Чеддока), його статистична значущість вказує на те, що це не випадкова закономірність, а реальний, хоча й не єдиний, фактор впливу.

Зв'язок із теорією сенситивних періодів. Цей результат узгоджується з фундаментальними положеннями психолінгвістики та нейробіології про існування сенситивного періоду для засвоєння першої мови (L1). Згідно з цією теорією, перші 3–5 років життя є критичним вікном, протягом якого мозок дитини є максимально пластичним і здатним засвоювати мову природним шляхом, без спеціального навчання [53; 64; 72]. Для глухोї дитини, яка з народження має доступ до жестової мови (наприклад, у глухій родині), цей процес відбувається так само спонтанно, як і засвоєння словесної мови чуючою дитиною [57; 63].

Як L1 впливає на стосунки? Позитивний вплив раннього засвоєння L1 на якість стосунків у дорослому віці опосередковується через низку психологічних механізмів:

Розвиток теорії розуму (Theory of Mind). Дослідження показують, що глухі діти, які зростають у жестомовному середовищі, значно краще виконують завдання на розуміння хибних переконань, ніж їхні однолітки, позбавлені доступу до ЖМ [13; 50]. Теорія розуму – це здатність приписувати

іншим людям наміри, бажання, переконання, які можуть відрізнятися від власних. Ця здатність є основою емпатії, розуміння соціальних ситуацій та успішної міжособистісної взаємодії. Без неї – стосунки стають поверховими, а конфлікти – нерозв'язними.

Емоційна регуляція. Мова є головним інструментом для позначення, усвідомлення та регуляції власних емоцій. Дитина, яка вільно володіє мовою, може сказати «я злий», «мені сумно», «я тебе боюся» – і отримати допомогу або розраду від дорослого. Це формує здатність до саморегуляції та стресостійкості. Глухі діти, які зазнали мовної депривації, часто не мають цих навичок, що в дорослому віці призводить до імпульсивних реакцій, труднощів у вирішенні конфліктів та вищої емоційної вразливості у стосунках [57, с. 7].

Формування безпечного типу прихильності. Згідно з теорією прихильності Джона Боулбі, якість перших стосунків з батьками (надійність, доступність, передбачуваність) визначає внутрішні робочі моделі, за якими людина будує всі наступні стосунки. Коли між глухою дитиною та її чуючими батьками немає спільної мови, створюється «комунікативна порожнеча». Дитина не може отримати пояснення своїх страхів, поділитися радістю, відчувати заспокоєння. Це з високою ймовірністю призводить до формування тривожного або унікаючого типу прихильності, що в майбутньому позначається на всіх близьких стосунках дорослого [60; 41, с. 60].

Соціальна когніція та навички спілкування. Вільне володіння L1 є базою для розуміння соціальних норм, мовленнєвого етикету, вміння починати, підтримувати та завершувати розмову, домовлятися та співпрацювати. Глуха людина, яка виросла з жестовою мовою, має всі ці інструменти. Той, хто навчався словесної мови як L2, часто відчуває себе невпевнено, робить помилки, неправильно інтерпретує соціальні сигнали, що призводить до комунікативних невдач та соціальної ізоляції [5, с. 18; 47; 49].

Чому зв'язок є слабким? (Обмеження ефекту L1). Важливо пояснити, чому коефіцієнт кореляції не є високим (наприклад, -0,65 або -0,7). Це не применшує ролі L1, але вказує на те, що:

Вплив аудизму є значно сильнішим. Як ми побачимо в наступному підрозділі, досвід дискримінації ($p = -0,79$) має набагато більший деструктивний ефект, який може «перекривати» позитивний вплив L1. Навіть найкращий фундамент можна зруйнувати токсичним середовищем.

Особливості вибірки. У нашому дослідженні більшість респондентів (57,7%) мали ранній доступ до ЖМ. Для того, щоб виявити сильний кореляційний зв'язок, потрібна більша варіативність (наявність приблизно рівної кількості осіб з раннім, дошкільним та пізнім доступом). У нашій вибірці «пізній доступ» був представлений меншістю, що природно зменшує силу виявленого зв'язку.

Наявність інших модеруючих факторів. Якість стосунків визначається не лише мовою. Важливу роль відіграють соціально-економічний статус родини, освітні можливості, індивідуальні риси особистості, наявність підтримки з боку спільноти тощо. Усі ці фактори створюють «шум», на тлі якого чистий ефект L1 може здаватися слабшим, хоча він є статистично значущим.

Висновок. Незважаючи на слабку силу зв'язку, підтвердження H1 є науково цінним результатом. Воно демонструє, що за інших рівних умов, глуха людина, яка з раннього дитинства вільно володіє жестовою мовою, має статистично значущо вищі шанси на побудову близьких, безпечних та задовільних міжособистісних стосунків у дорослому віці. Це є вагомим аргументом на користь необхідності забезпечення раннього доступу до жестової мови для всіх глухих дітей.

Інтерпретація підтвердження гіпотези H2: руйнівна роль аудизму. Підтвердження гіпотези H2, а саме виявлення дуже сильного негативного зв'язку між досвідом аудизму та якістю міжособистісних стосунків ($p = -0,790$, $p < 0,001$ для NPSS; $p = 0,478$, $p < 0,001$ для OQ-45.2), є найбільш вагомим результатом цього дослідження. Він не лише підтверджує теоретичні положення про руйнівний вплив дискримінації, але й демонструє, що серед

усіх вивчених факторів саме аудизм є найпотужнішим предиктором якості стосунків.

Зв'язок із трирівневою моделлю аудизму. Отримані результати є прямим емпіричним підтвердженням трирівневої моделі аудизму, описаної в роботах Humphries, Lane, Arreguin, Oberle та інших [41; 66]. Досвід дискримінації не є поодиноким випадком, а системним, хронічним стресовим фактором, який одночасно діє на трьох рівнях, кожен з яких по-своєму ускладнює міжособистісну взаємодію.

1. Індивідуальний аудизм: безпосередня дискримінація в міжособистісних контактах. Близько 35% респондентів зазнали заборони або обмеження жестової мови в дитинстві, а 40% повідомили про епізоди, коли співрозмовники втрачали терпіння через труднощі комунікації. Кожен такий епізод – це досвід «соціальної болі», яка активує ті самі мозкові механізми, що й фізичний біль. Поступово у глухої людини формується унікаюча поведінка: вона починає очікувати відторгнення ще до початку спілкування, уникає нових знайомств, обмежує контакти з чуючими [41, с. 75]. Це безпосередньо впливає на показник NPSS: людина не може відчувати близькість, підтримку та безпеку, якщо вона заздалегідь налаштована на захисну позицію.

2. Інституційний аудизм: системні бар'єри, що створюють відчуття другосортності. Найбільш показовим є те, що 40% респондентів повідомили, що в державних установах працівники розмовляють з їхнім перекладачем або супроводом, а не з ними безпосередньо. Це явище, яке можна назвати «інституційним знеособленням», формує у глухої людини переконання, що вона не є повноцінним суб'єктом соціальної взаємодії. Відчуття безсилля, приниження та залежності від «доброї волі» інших переноситься і на сферу особистих стосунків: людина може уникати ситуацій, де їй може знадобитися допомога (наприклад, при зверненні до лікаря або банку), що звужує її соціальне коло до вузького, безпечного, але часто недостатнього для повноцінного життя [21, с. 65; 48, с. 17]. Це пояснює, чому кореляція аудизму з показником OQ-45.2 (проблеми у стосунках) є значною ($p = 0,478$), але не

настільки високою, як з NPSS: інституційний аудизм впливає на ширший соціальний контекст, тоді як індивідуальний та інтерналізований – безпосередньо на близькі стосунки.

3. Інтерналізований аудизм (мета-аудизм): знецінення себе через інтерналізацію стигми. Найбільш глибоким і водночас найменш помітним є рівень, на якому глуха людина починає вірити в негативні установки чуючого суспільства. Близько 25% респондентів погодилися з твердженням, що глухота – це недолік, який варто «виправляти», або що успішний глухий – це той, хто добре володіє словесною мовою. Така інтерналізація стигми безпосередньо знижує самооцінку та самоцінність у стосунках: людина соромиться своєї глухоти, намагається приховувати комунікативні труднощі, уникає ситуацій, де їй може знадобитися жестове спілкування в публічному місці (пункт 7 анкети досвіду аудизму) [27, с. 209; 66, с. 10]. Постійна «робота» з приховування своєї ідентичності виснажує психічні ресурси, необхідні для побудови відкритих, чесних, вразливих стосунків. Це пояснює дуже сильну негативну кореляцію аудизму з NPSS ($p = -0,790$): без прийняття себе та своєї мови неможлива глибока емоційна близькість.

Чому аудизм сильніше корелює з NPSS, ніж з OQ-45.2? Важливим є те, що коефіцієнт кореляції між аудизмом та NPSS ($p = -0,790$) є значно вищим, ніж між аудизмом та OQ-45.2 ($p = 0,478$). Це свідчить про те, що аудизм більш безпосередньо впливає на позитивний полюс стосунків – зменшує відчуття близькості, підтримки, довіри та безпеки. Його вплив на негативний полюс (конфлікти, самотність, незадоволеність) є дещо опосередкованим: коли людина втрачає здатність відчувати близькість, проблеми стають лише наслідком цього. Крім того, проблеми у стосунках можуть мати й інші причини (особистісні риси, комунікативні навички, життєві обставини), тому зв'язок аудизму з ними є менш прямим.

Зв'язок із теоретичними положеннями розділу 1. Отримані результати підтверджують ключові твердження, зроблені в теоретичній частині роботи:

Аудизм діє як система (не поодинокі випадки). Сильна кореляція ($p = -0,790$) означає, що сукупний ефект від багатьох повторюваних епізодів дискримінації є набагато більшим за суму окремих неприємностей. Це хронічний стан, а не випадковість [66].

Аудизм формує очікування відторгнення. Глуха людина починає уникати нових контактів не тому, що вона «не хоче спілкуватися», а тому що передбачає негативний досвід. Це безпосередньо впливає на здатність будувати нові стосунки, що відображено в кореляції з OQ-45.2 ($p = 0,478$) [41, с. 75].

Інтерналізований аудизм руйнує самооцінку. 25% респондентів, які повідомили про сором або відчуття «ненормальності», швидше за все, мали найнижчі показники NPSS. Це підтверджує, що стигма «входить всередину» і починає працювати проти самої людини, блокуючи її власну здатність до близькості [27, с. 210].

Висновок. Підтвердження H2 є центральним результатом цього дослідження. Воно не лише доводить, що аудизм є потужним деструктивним фактором для міжособистісних стосунків глухих, але й дозволяє стверджувати, що руйнівний вплив аудизму значно переважає позитивний протективний вплив навіть такого важливого фактору, як ранній доступ до рідної мови (L1). Іншими словами, створення міцного фундаменту (L1) не гарантує благополуччя, якщо людина живе в токсичному, дискримінаційному середовищі. Це відкриття має критичне значення для розробки практичних рекомендацій (підрозділ 3.4), які мають бути спрямовані не лише на розвиток мовних навичок, але й на системне подолання аудизму в суспільстві.

Порівняльний аналіз сили впливу L1 та аудизму

Одним із найбільш цінних результатів цього дослідження є можливість безпосередньо порівняти силу впливу двох різноспрямованих факторів – протективного (ранній доступ до жестової мови як L1) та деструктивного (досвід аудизму). Це порівняння дозволяє відповісти на ключове практичне питання: що є більш значущим для якості міжособистісних стосунків глухої

людини – наявність ресурсу (L1) чи відсутність токсичного середовища (аудизму)?

Пряме зіставлення коефіцієнтів кореляції. Для найбільш чутливого індикатора якості стосунків – показника емоційної близькості (NPSS) – коефіцієнт кореляції з віком початку використання ЖМ (H1) становив $\rho = -0,282$, тоді як коефіцієнт кореляції з досвідом аудизму (H2) становив $\rho = -0,790$. Різниця є вражаючою: вплив аудизму є приблизно в 2,8 раза сильнішим за вплив раннього доступу до L1.

Іншими словами, навіть якщо людина мала найкращий можливий старт (ранній доступ до рідної жестової мови), високий рівень дискримінації в дитинстві та дорослому житті здатен майже повністю нівелювати цю перевагу. І навпаки, навіть за відсутності раннього доступу до L1, низький рівень аудизму (підтримуюче середовище, відсутність дискримінації) може забезпечити відносно непогані показники якості стосунків.

Чому аудизм є сильнішим фактором? Це можна пояснити через природу обох явищ:

Ранній доступ до L1 – це «потенціал», а аудизм – це «активна руйнація». Наявність рідної мови створює можливість для розвитку навичок, необхідних для близьких стосунків (емпатія, регуляція емоцій, теорія розуму). Але цей потенціал може залишитися нереалізованим, якщо людина постійно стикається з дискримінацією. Аудизм же діє безпосередньо: він систематично руйнує довіру, формує страх, принижує гідність, виснажує ресурси. Його дія є активною та безперервною, тоді як вплив L1 є опосередкованим та відстроченим у часі [66, с. 22].

Аудизм створює хронічний стрес, який виснажує нейробіологічні ресурси. Повторювані епізоди дискримінації призводять до хронічної активації гіпоталамо-гіпофізарно-наднирникової осі (вісь НРА), що відповідає за реакцію на стрес. Це виснажує організм, підвищує рівень кортизолу, що, у свою чергу, погіршує когнітивні функції, знижує імунітет і, що найважливіше, порушує здатність до соціальної взаємодії. Хронічний стрес робить людину

більш тривожною, дратівливою та менш здатною до емпатії, що безпосередньо відображено в кореляції аудизму з OQ-45.2 ($\rho = 0,478$) [55; 66].

Інтерналізований аудизм як «самоздійснюване пророцтво». Найбільш потужним механізмом є інтерналізація стигми. Коли глуха людина починає вірити, що «глухота – це недолік», вона несвідомо уникає близькості, блокує власну вразливість, приховує свою ідентичність. Це працює зсередини, навіть без зовнішніх тригерів дискримінації. Наявність рідної мови не захищає від цього внутрішнього голосу, сформованого роками знецінення [27, с. 210].

Висновки до розділу 2

У другому розділі роботи було представлено організацію, методику та процедуру емпіричного дослідження впливу жестової мови на розвиток міжособистісних стосунків людей з порушеннями слуху.

Характеристика вибірки та процедура збору даних. Дослідження проводилося з використанням цільової вибірки. Основними критеріями включення були: наявність порушення слуху, вік від 18 років та використання жестової мови як основної в повсякденному житті. Загальний обсяг вибірки після очищення даних становив 52 особи. Респонденти залучалися через Telegram-групи користувачів жестової мови України, а також за сприяння перекладачів жестової мови та активних членів Українського товариства глухих (УТОГ). Збір даних здійснювався у формі анонімного онлайн-анкетування в Google Forms із дублюванням усіх інструкцій та запитань українською жестовою мовою (крос-модальний дубляж) для забезпечення рівного доступу респондентів із різним мовним профілем.

Психодіагностичний інструментарій. Для досягнення мети дослідження було використано комплекс методик, що включав:

1. авторську анкету для збору соціально-демографічних даних та мовного профілю;

2. авторська анкета досвіду аудизму (7 тверджень, 5-бальна шкала Лікерта), розроблений на основі трирівневої моделі аудизму та апробований на глухих респондентах різних вікових категорій та регіонів;

3. субшкалу «Міжособистісні стосунки» (IR) опитувальника OQ-45.2 в україномовній адаптації А. О. Широкої та М. І. Миколайчук (2020) – 11 тверджень, 5-бальна шкала частоти;

4. субшкалу «Соціальна залученість» Шкали нейроцепції психологічної безпеки (NPSS) в україномовній адаптації Д. Романовської, С. Литвин та К. Малишевої (2024) – 14 тверджень, 5-бальна шкала згоди.

Усі методики були адаптовані для глухих респондентів шляхом крос-модального дубляжу (відео-переклад жестовою мовою), що дозволило нівелювати мовні бар'єри та підвищити валідність вимірювань.

Статистична обробка даних виконувалася в програмі JASP. Для кожної змінної було розраховано описові статистики (середнє, стандартне відхилення, медіана, мінімум, максимум) та виконано перевірку нормальності розподілу за критерієм Шапіро-Уїлка. Результати показали, що розподіл усіх трьох основних змінних (NPSS, OQ-45.2 IR, аудизм) статистично значуще відрізняється від нормального ($p < 0,001$), що зумовлено стельовим ефектом та позитивною асиметрією. Тому для перевірки гіпотез обрано непараметричний коефіцієнт кореляції Спірмена (Spearman's ρ). Статистична обробка даних проводилася з використанням непараметричних методів, оскільки розподіл основних змінних суттєво відрізнявся від нормального.

Отримані результати дозволили підтвердити обидві висунуті гіпотези.

Гіпотеза H1 отримала часткове емпіричне підтвердження. Виявлено статистично значущий, хоча й слабкий зв'язок між раннім доступом до жестової мови як першої (L1) та вищими показниками якості міжособистісних стосунків. Зокрема, особи, які почали використовувати жестову мову в ранньому віці, демонструють вищий рівень емоційної близькості та дещо меншу кількість проблем у стосунках порівняно з тими, хто опанував її

пізніше. Це свідчить про протективну роль раннього засвоєння жестової мови для розвитку міжособистісних стосунків.

Гіпотеза H2 підтверджена повністю. Досвід аудизму продемонстрував виражений негативний зв'язок з показниками емоційної близькості та задоволеності стосунками. Чим вищий рівень пережитого аудизму, тим нижчою є емоційна безпека у стосунках і тим більше проблем у міжособистісній взаємодії відзначають респонденти.

Порівняльний аналіз показав, що негативний вплив досвіду аудизму на якість міжособистісних стосунків є значно сильнішим, ніж позитивний вплив раннього доступу до жестової мови як L1. Це означає, що навіть за наявності сприятливих мовних умов систематичний досвід дискримінації може суттєво погіршувати психологічне благополуччя та здатність будувати близькі довірливі стосунки.

Таким чином, результати емпіричного дослідження засвідчили наявність статистично значущих зв'язків між доступністю жестової мови, досвідом аудизму та якістю міжособистісних стосунків у вибірці дорослих осіб з порушеннями слуху. Отримані дані створюють надійну емпіричну основу для подальшої інтерпретації результатів та розробки практичних рекомендацій у наступному розділі..

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ У ФОРМІ ТРЕНІНГОВОГО ЗАНЯТТЯ

3.1. Рекомендації для психологів, педагогів та соціальних працівників

Отримані в цьому дослідженні результати мають не лише теоретичне, але й безпосереднє практичне значення. Вони вказують на те, що покращення якості міжособистісних стосунків глухих людей потребує не лише розвитку мовних навичок, але й системної роботи з подолання аудизму на всіх рівнях. Нижче сформульовано рекомендації для різних груп фахівців, які працюють з глухими людьми.

Рекомендації для психологів (консультантів, психотерапевтів)

1. Забезпечення доступу до психологічної допомоги жестовою мовою. Консультування глухих клієнтів має відбуватися жестовою мовою (безпосередньо або через професійного перекладача). Психодіагностичні методики мають бути адаптовані жестовою мовою (відео-інструкції, переклад пунктів).

2. Діагностика досвіду аудизму. Включити в клінічне інтерв'ю питання про досвід дискримінації: в дитинстві (заборони ЖМ у сім'ї/школі), у державних установах (відсутність перекладача), а також про інтерналізовані переконання (сором за ЖМ, переконання про «неповноцінність» глухоти). Використовувати авторську анкету досвіду аудизму (після додаткової валідазації) для скринінгу рівня пережитої дискримінації.

3. Робота з інтерналізованим аудизмом та відновлення глухої ідентичності. Деконструювати інтерналізовані переконання («глухота – це недолік», «успішний глухий – той, хто добре говорить»). Використовувати техніки позитивної психотерапії для формування гордості за свою глуху ідентичність. Залучати клієнтів до групових програм та спільнот глухих як ресурс.

4. Робота з травмою дитячого аудизму та мовної депривації. Застосовувати травма-орієнтовані підходи (EMDR, тілесно-орієнтована терапія), адаптовані для глухих клієнтів. Працювати з тілесними проявами травми (напруга в мовному апараті, блокування жестів). Створити безпечне середовище, в якому клієнт може будь-що виразити жестовою мовою без страху осуду.

5. Робота з сім'ями глухих дітей (профілактика дитячого аудизму). Надавати батькам доказову інформацію про довгострокові наслідки мовної депривації. Пояснювати, що заборона жестової мови не стимулює розвиток словесної, а натомість шкодить психічному здоров'ю. Підтримувати батьків у вивченні жестової мови, надавати ресурси (курси, онлайн-матеріали). Нормалізувати ідею білінгвального розвитку (ЖМ як L1, словесна як L2).

6. Підвищення обізнаності психологів про специфіку глухोї культури. Включити до програм підготовки психологів модулі з сурдопсихології (медична vs соціокультурна модель, аудизм, адаптація тестів). Проводити підвищення кваліфікації практикуючих психологів за цією тематикою. Залучати глухих фахівців до навчання чуючих колег.

Рекомендації для сурдопедагогів та освітян

1. Впровадження білінгвальної освіти (ЖМ як L1). Використовувати жестову мову як основну мову навчання, словесну – викладати як другу. Повністю відмовитися від орального методу, який забороняє жестову мову (визнати його дискримінаційним).

2. Навчання педагогів жестовій мові. Усі педагоги, які працюють з глухими дітьми, мають володіти жестовою мовою на рівні не нижче В1. Забезпечити безперервне навчання (курси, тренінги) для підтримки та підвищення рівня володіння ЖМ.

3. Запобігання дитячому аудизму в освітньому середовищі. Категорично заборонити будь-які форми покарань за використання жестової мови в школі. Заохочувати використання ЖМ у всіх ситуаціях (уроки, їдальня,

подвір'я, гуртки). Проводити просвітницьку роботу з батьками про шкоду заборон ЖМ.

4. Створення жестомовного середовища в освітніх закладах. Забезпечити наявність глухих педагогів як носіїв мови та рольових моделей. Розмістити жестові оголошення, інформаційні стенди, відеоматеріали. Організувати позакласні заходи (театральні гуртки, спортивні секції) жестовою мовою. Створити бібліотеку відеоматеріалів жестовою мовою (казки, лекції, навчальні відео).

5. Розробка та впровадження навчальних матеріалів жестовою мовою. Створити підручники, відеословники, дидактичні матеріали з усіх предметів, перекладені жестовою мовою. Забезпечити доступ до онлайн-ресурсів (платформи з відеоуроками жестовою мовою). Залучати глухих фахівців до розробки навчальних матеріалів.

6. Співпраця з глухою спільнотою та батьками. Залучати представників УТОГ та інших громадських організацій глухих до освітнього процесу (лекції, майстер-класи, консультації). Проводити регулярні зустрічі з батьками, на яких пояснювати важливість жестової мови та шкоду аудизму. Організовувати спільні заходи для глухих дітей та їхніх чуючих батьків жестовою мовою (з перекладом).

3.2. Тренінгове заняття для психологів, педагогів та соціальних працівників

Назва тренінгу: “Без аудизму: роль жестової мови у побудові довірливих стосунків та психологічного благополуччя людей з порушеннями слуху”

Мета тренінгу: сформувати у психологів, педагогів та соціальних працівників розуміння механізмів аудизму та його негативного впливу на психологічний стан і міжособистісні стосунки глухих осіб, а також розвинути практичні компетенції щодо профілактики аудизму через визнання та підтримку української жестової мови (УЖМ) як рідної мови (L1). [2], [8]

Цільова аудиторія: психологи, сурдопедагоги, соціальні працівники, вчителі інклюзивних та спеціальних закладів освіти.

Кількість учасників: 12–18 осіб.

Тривалість: 2 дні. Кожен день є окремим логічним модулем по 5,5 академічних годин, що загалом складатиме 11 академічних годин.

Формат: очний, але за необхідності з міркувань безпеки можна провести онлайн.

Завдання тренінгу:

1. Познайомити учасників з поняттям аудизму (індивідуальний, інституційний, інтерналізований) та його впливом на психологічний стан і міжособистісні стосунки глухих людей.
2. Продемонструвати зв'язок між доступністю УЖМ як L1 та якістю міжособистісних стосунків на основі результатів емпіричного дослідження.
3. Сформувати навички профілактики аудизму в професійній діяльності.
4. Розвинути базові навички спілкування жестовою мовою для встановлення первинного контакту та довіри.
5. Надати інструменти для створення безпечного, неаудистичного комунікативного середовища в освіті та соціальній роботі.

2.2.1. Модуль 1.

Вступна частина (40 хв). Включає в себе привітання, знайомство ведучого та учасників, що проходить по колу. Учасникам пропонується розказати про себе, назвати свій фах та поділитися причинами відвідування тренінгу і очікуваннями від наступних двох днів.

Далі відбувається представлення мети, завдань та структури тренінгу з позиції ведучого, після чого названі учасниками та ведучим очікування і цілі порівнюються і перевіряються на реалістичність.

Після обговорення задач та плану тренінгу проговорюються правила поваги, безпеки та конфіденційності і укладається контракт на роботу.

Для створення атмосфери довіри та рефлексії використовується вступна вправа “Моя перша асоціація зі словом ‘глухий’”. Учасники по колу висловлюють перші думки та стереотипи, які виникають у них при цьому слові. Вправа допомагає виявити наявні упередження та плавно перейти до обговорення теми аудизму.

Теоретичний блок “Знайомство з жестовою мовою: історія, міфи та реальність” (50 хвилин + 20 хвилин перерви). Ведучий проводить коротку лекцію-презентацію про українську жестову мову. Розглядаються основні історичні етапи її розвитку, розвіюються поширені міфи (наприклад, що жестова мова — це “міжнародна” або “універсальна”, що вона є лише “жестикуляцією” чи “спрощеним варіантом” словесної мови).

Особлива увага приділяється відмінності між природною українською жестовою мовою (УЖМ), яка має власну граматику, лексику та візуально-просторову структуру, та калькованим жестовим мовленням (КЖМ), яке є штучною системою, що буквально копіює граматику словесної мови.

Учасникам демонструється коротке порівняльне відео, яке наочно показує різницю між природною УЖМ та калькованим мовленням. Такий блок допомагає сформулювати правильне розуміння, чому саме ранній доступ до природної жестової мови як L1 є критичним для розвитку глухої людини. Після цього блоку учасникам пропонується перерва тривалістю 20 хвилин.

Теоретичний блок “Аудизм як бар’єр у стосунках” (70 хвилин + 10 хвилин перерви). У цьому модулі розглядається поняття аудизму — системного упередження, яке ставить слухову та словесну модальність вище за візуально-жестову. Учасники знайомляться з трьома основними видами аудизму:

- Індивідуальний аудизм — особисті упередження, ігнорування комунікативних потреб глухої людини, зверхнє ставлення.
- Інституційний аудизм — системні бар’єри в освіті, соціальній роботі, медицині та державних установах (відсутність перекладачів, примус до

словесної мови, ігнорування жестової мови як повноцінного засобу спілкування).

- Інтерналізований аудизм — коли сама глуха людина починає вважати свою глухоту “недоліком”, а жестову мову — “менш престижною”. [2], [10]

Особлива увага приділяється інституційному аудизму, оскільки саме він найчастіше зустрічається в професійній діяльності психологів, педагогів та соціальних працівників [11]. Учасники обговорюють, як аудизм через обмеження доступу до природної жестової мови як L1 призводить до мовної депривації, зниження самооцінності, труднощів у встановленні емоційної близькості та довірливих стосунків. Теоретичний матеріал ілюструється прикладами з практики та короткими відеофрагментами. Після цього блоку учасникам пропонується перерва тривалістю 10 хвилин.

Практичний блок “Як аудизм проявляється в нашій роботі” (105 хвилин). Цей блок є центральним практичним блоком першого дня. Його мета — допомогти учасникам не лише зрозуміти теорію аудизму, а й відчувати його вплив на глуху людину через власний досвід.

Аналіз кейсів у малих групах (35 хвилин + 10 хвилин перерви). Учасники діляться на малі групи по 4–5 осіб. Кожна група отримує 1-2 реальні кейси з практики освітнього та соціального середовища (наприклад, ситуація на консультації психолога, урок у класі, зустріч у соціальній службі).

Завданнями групи є визначити, які саме прояви аудизму (індивідуального чи інституційного) присутні в ситуації; обговорити, як ці прояви впливають на психологічний стан глухої людини та якість її спілкування; запропонувати, як можна було б змінити ситуацію, щоб уникнути аудизму.

Після обговорення, на яке відводиться 20 хвилин, кожна група ділиться своїми висновками та відчуттями від проведеної роботи з іншими підгрупами на загальному обговоренні. Вправа закінчується короткою перервою на 10 хвилин.

Рольові ігри “Консультація / урок з глухим клієнтом” (50 хвилин + 10 хвилин перерви). Учасники працюють у парах або трійках. Одна людина виконує роль глухого клієнта/учня, друга — роль фахівця (психолога, педагога або соціального працівника). Якщо група змушена працювати трійкою, третя людина виконує роль спостерігача.

В умовах однієї і тієї самої вигаданої ситуації проводиться два раунди рольових ігор:

Раунд 1 (аудистичний підхід) — фахівець демонструє типові прояви аудизму: ігнорує комунікативні потреби, звертається через супровідника, наполягає виключно на словесній мові, проявляє нетерпіння.

Раунд 2 (неаудистичний підхід) — фахівець використовує базові жести, поважає потреби глухої людини, намагається встановити контакт, залучає перекладача або намагається спілкуватися жестовою мовою.

Кожен раунд триває 5-7 хвилин, після яких підгрупа обов’язково обговорює та аналізує, що відчував кожен її учасник під час рольової гри. Після програвання та обговорення двох раундів ролі учасників змінюються. Вправа закінчується короткою перервою на 10 хвилин.

Групове обговорення та загальна рефлексія (35 хвилин)

Усі учасники повертаються у великий круг, де обговорюються ключові питання останньої вправи:

1. Які емоції виникали в ролі глухої людини?
2. Як аудизм впливає на готовність людини до відкритого спілкування та побудови стосунків?
3. Що найскладніше змінити у власній професійній поведінці?
4. А також осмислення отриманого досвіду та емоцій за весь день. У великому колі кожен по черзі (добровільно) відповідає на два питання:
5. Яке найважливіше усвідомлення я отримав(-ла) сьогодні?
6. Що я відчув(-ла), коли опинився(-лась) у ролі глухої людини?

Ведучий модерує процес, щоб усі охочі могли висловитися, але нікого не примушує. Наприкінці рефлексії ведучий коротко підсумовує ключові

інсайти дня та анонсує тему другого дня — практичні інструменти профілактики аутизму та базові навички жестової мови. Така рефлексія допомагає учасникам перейти від інтелектуального розуміння до емоційного переживання теми та підготувати ґрунт для змін у професійній діяльності.

3.2.1. Модуль 2

Вступна частина та рефлексія першого дня (30 хв). Другий день тренінгу починається з теплої та спокійної вступної частини, яка допомагає учасникам відновити емоційний контакт з групою та перейти від теоретичного осмислення першого дня до активної практичної роботи. Ведучий вітає всіх учасників і пропонує коротку емоційну перевірку. Кожен по колу у великому кругу називає одним-двома словами або короткою фразою свій теперішній стан (наприклад: “зацікавлений”, “трохи втомлений, але відкритий”, “з новим розумінням”, “з тривогою та цікавістю” тощо). Такий формат дозволяє ведучому швидко відчувати настрій групи та за необхідності скоригувати план дня. Далі відбувається рефлексія ключових інсайтів першого дня. Учасникам пропонується по колу відповісти на два питання:

1. Що найбільше зачепило, здивувало або змусило задуматися вчора?
2. Яке одне головне усвідомлення ви заберете з першого дня тренінгу?

Ведучий уважно модерує процес, заохочує учасників, але не примушує до відповіді. Це дозволяє закріпити емоційний та інтелектуальний досвід першого дня, помітити спільні теми та індивідуальні відкриття, а також відновити відчуття безпеки та довіри в групі.

Після рефлексії ведучий коротко нагадує мету та завдання всього тренінгу, а також анонсує основні блоки другого дня, акцентуючи увагу на тому, що сьогоднішній модуль буде більш практичним і спрямованим на формування конкретних навичок. Наприкінці вступної частини разом з учасниками ще раз коротко проговорюються правила роботи в групі (повага, конфіденційність, право на “стоп” тощо), щоб усі відчували себе комфортно

перед практичними вправами. Така вступна частина створює плавний перехід між днями, допомагає учасникам інтегрувати отриманий досвід і налаштовує групу на активну та продуктивну роботу протягом другого дня.

Теоретичний блок "Вплив доступності жестової мови на міжособистісні стосунки" (50 хв + 15 хв перерва). Цей теоретичний блок є одним із центральних у другому дні тренінгу. Він присвячений розумінню того, як доступність природної жестової мови впливає на психологічний розвиток і якість міжособистісних стосунків глухих людей. Ведучий проводить структуровану презентацію, підкріплену сучасними науковими даними. Основні теми блоку включають:

- Роль рідної мови (L1) у формуванні ідентичності, емоційного інтелекту та здатності будувати близькі стосунки.
- Порівняння психологічного розвитку та особливостей міжособистісних стосунків у глухих осіб, які мали ранній доступ до української жестової мови (УЖМ) як L1, та тих, хто зростав в умовах мовної депривації.
- Наслідки обмеженого або пізнього доступу до природної УЖМ: труднощі у вираженні емоцій, проблеми з довірою, соціальна ізоляція, знижена самооцінка та ризик формування внутрішнього аудизму.
- Позитивний вплив раннього двомов'я (УЖМ + усна/письмова мова) на когнітивний та емоційний розвиток.

Особлива увага приділяється тому, як відсутність повноцінного доступу до жестової мови як рідної впливає на здатність людини до емоційної близькості та побудови довірливих стосунків [7], [9]. Після теоретичної частини ведучий проводить коротке інтерактивне обговорення (10–12 хвилин), під час якого учасники можуть ставити питання та ділитися власними спостереженнями з практики, та пропонує перерву.

Практичний блок "Базові навички спілкування українською жестовою мовою" (90 хв + 15 хв перерва). Цей практичний блок є одним із найбільш очікуваних учасниками. Його мета — подолати страх і незручність при

спілкуванні з глухою людиною, а також сформувати базові навички, які дозволяють встановити первинний контакт і продемонструвати повагу до жестової мови. [8]

Ведучий починає з короткого вступу про важливість навіть мінімального володіння жестовою мовою для побудови довіри. Далі відбувається поетапне знайомство з українською жестовою мовою (УЖМ).

Знайомство з алфавітом УЖМ (30 хв). Учасники вивчають дактильну азбуку (пальцевий алфавіт). Ведучий показує букви, учасники повторюють їх індивідуально та в парах. Особлива увага приділяється правильній постановці руки та чіткості жестів.

Базові фрази для встановлення контакту (35 хв). Учасники опановують найнеобхідніші фрази, які психолог, педагог чи соціальний працівник може використовувати на початку взаємодії:

1. Привітання ("Добрий день", "Привіт");
2. Представлення ("Мене звати... Я психолог");
3. Питання ("Як справи?", "Як ти почуваєшся?", "Чим можу допомогти?");
4. Подяка та ввічливість ("Дякую", "Вибач", "Будь ласка");
5. Фраза "Я не дуже добре знаю жестову мову, але хочу тебе зрозуміти".

Кожна фраза спочатку демонструється ведучим, потім повторюється всіма учасниками, а після цього відпрацьовується в парах.

Парна практика "Знайомство жестовою мовою" (25 хв). Ця вправа є центральною практичною частиною блоку і дає учасникам можливість застосувати отримані базові знання жестової мови в реальній взаємодії. Організація вправи:

Учасники діляться на пари (або трійки, якщо кількість учасників непарна). У кожній парі один виконує роль фахівця (психолога, педагога або соціального працівника), а другий — роль глухої людини, яка звернулася по

допомогу. У трійках третя людина виконує роль спостерігача. Завдання для пари:

1. **Фахівець** має привітатися жестовою мовою; представитися (ім'я + професія); встановити первинний контакт; запитати, як людина почувається або з чим прийшла; намагатися підтримувати діалог, використовуючи вивчені жести, дактильну азбуку та невербальні засоби (міміка, кивки, вираз обличчя).

2. **Учасник**, що виконує роль глухої людини, поводить себе природно: може відповідати жестами, які знає, або просто показувати, що розуміє/не розуміє. Її завдання — створити реалістичну ситуацію і звертати увагу на те, наскільки фахівець намагається її зрозуміти.

Кожен раунд триває 4-5 хвилин, після яких підгрупа обов'язково обговорює та аналізує:

1. Що відчувала людина в ролі глухого клієнта?
2. Які жести чи дії фахівця найбільше сприяли відчуттю довіри та розуміння?
3. Що було найскладніше?
4. Що хотілося б змінити у своїй поведінці?

Після програвання та обговорення двох раундів ролі учасників змінюються. Наприкінці обговорення в підгрупах учасники повертаються в коло, де ведучий запитує кілька пар поділитися найяскравішими інсайтами. Це дозволяє всій групі побачити спільні труднощі та успішні стратегії. Мета вправи:

- Подолати психологічний бар'єр і страх помилитися при спілкуванні жестовою мовою;
- Відчути на власному досвіді, наскільки важливим є навіть невелике зусилля фахівця говорити мовою клієнта;
- Показати, що щирість і повага часто важливіші за ідеальне володіння жестовою мовою.

Після обговорення цієї вправи в колі учасникам пропонується перерва.

Практичний блок "Створення неаудистичного середовища в професійній діяльності" (100 хв + 10 хв перерва)

Цей блок спрямований на перехід від розуміння проблеми аудизму до конкретних практичних дій. Учасники працюють над тим, як застосовувати отримані знання у своїй щоденній професійній діяльності.

Робота в малих групах "Розробка рекомендацій" (40 хв)

Учасники діляться на малі групи по 4–5 осіб. Кожній групі пропонується розробити практичні рекомендації для створення неаудистичного середовища в одному з професійних контекстів (на вибір групи):

- A. Психологічна консультація;
- B. Урок або виховна робота в класі;
- C. Соціальна робота / зустріч у соціальній службі;
- D. Робота в інклюзивному закладі освіти.

Завдання для груп:

1. Скласти перелік конкретних дій, які фахівець може зробити, щоб уникнути проявів аудизму.
2. Розробити короткий чек-лист "Як зробити мою консультацію/урок/зустріч доступною та поважною для глухої людини".
3. Обговорити можливі труднощі при впровадженні цих рекомендацій та способи їх подолання.

Групи працюють активно, використовуючи отримані протягом тренінгу знання. Ведучий ходить між групами, за потреби допомагає питаннями та підказками.

Презентація та обговорення напрацювань груп (50 хв + 10 хв перерва)

Після завершення роботи в групах відбувається загальна презентація. Кожна група презентує свої напрацювання (5–6 хвилин на групу). Під час презентації інші учасники можуть ставити уточнюючі питання. Після всіх презентацій ведучий проводить загальне обговорення:

1. Які рекомендації були найбільш корисними та універсальними?
2. Які ідеї можна одразу впровадити у своїй роботі?

3. Які системні бар'єри (інституційний аудизм) найскладніше подолати?

4. Що особисто для кожного учасника змінилося в розумінні власної професійної відповідальності?

Ведучий узагальнює найкращі ідеї, доповнює їх прикладами з практики та разом з групою формує загальний список ключових принципів неаудистичного підходу. Після завершення блоку передбачається перерва 10 хвилин.

Заклучна частина. Загальна рефлексія та завершення тренінгу (30 хв). Завершальна частина тренінгу спрямована на інтеграцію отриманого досвіду, осмислення змін та емоційне завершення двох днів спільної роботи. Учасники повертаються у велике коло. Ведучий створює спокійну та безпечну атмосферу для фінальної рефлексії. Кожному учаснику пропонується добровільно відповісти на два ключові питання:

1. Яку одну ключову зміну я планую внести у свою професійну діяльність після цього тренінгу? (Наприклад, у спілкуванні з глухими клієнтами, під час консультацій, уроків чи зустрічей).

2. Що я хочу сказати собі або групі на завершення цих двох днів?

Ведучий уважно модерує процес: заохочує, але не тисне на тих, хто не готовий говорити. Це дозволяє учасникам проговорити свої інсайти, емоції та плани щодо застосування отриманих знань. Наприкінці рефлексії проводиться тепла заключна вправа "Коло вдячності". Учасники по колу можуть сказати кілька слів подяки групі в цілому, конкретним учасникам ведучому чи собі самому. Це допомагає завершити тренінг на позитивній, ресурсній ноті та посилити відчуття спільноти.

Наприкінці ведучий дякує всім учасникам і коротко підсумовує найважливіші моменти двох днів, наголошує на головних інсайтах і ще раз акцентує, що навіть невеликі зміни в професійній поведінці (визнання УЖМ, повага до комунікативних потреб, відмова від аудистичних практик) можуть суттєво покращити якість життя та стосунків глухих людей.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі кваліфікаційної роботи здійснено інтерпретацію емпіричних результатів та розроблено практичні рекомендації щодо покращення якості міжособистісних стосунків осіб з порушеннями слуху.

Отримані в дослідженні дані свідчать, що ранній доступ до жестової мови як рідної (L1) є важливим протективним фактором, а досвід аудизму — потужним деструктивним чинником, який суттєво погіршує емоційну близькість, взаєморозуміння та загальну задоволеність стосунками. Порівняння сили впливу цих факторів показало, що негативний ефект аудизму є значно вищим, ніж позитивний вплив раннього мовного доступу. Це підтверджує необхідність системної роботи не лише з розвитком мовних навичок, але й з подоланням різних форм аудизму на індивідуальному, інституційному та внутрішньому рівнях.

На основі результатів дослідження сформульовано конкретні рекомендації для психологів, сурдопедагогів та соціальних працівників. Вони охоплюють забезпечення доступності психологічної та освітньої допомоги жестовою мовою, діагностику та роботу з досвідом аудизму, профілактику мовної депривації в сім'ях та освітньому середовищі, а також формування позитивної глухої ідентичності у клієнтів і учнів.

Центральним практичним результатом розділу стало розроблення авторського тренінгового заняття «Без аудизму: роль жестової мови у побудові довірливих стосунків та психологічного благополуччя людей з порушеннями слуху». Дв денна програма поєднує теоретичні блоки (знайомство з жестовою мовою, розуміння механізмів аудизму) з практичними вправами (аналіз кейсів, рольові ігри, базове навчання жестовій мові, розробка особистих планів змін). Тренінг орієнтований на формування у фахівців компетенцій, необхідних для створення неаудистичного, доступного та поважного професійного середовища.

Таким чином, практичні напрацювання третього розділу безпосередньо впливають з теоретичного аналізу та емпіричних результатів дослідження і

можуть бути використані для підвищення якості психологічної, педагогічної та соціальної допомоги особам з порушеннями слуху. Вони підкреслюють важливість визнання української жестової мови як повноцінної рідної мови та необхідність системної профілактики аудизму на всіх рівнях соціального середовища.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі було здійснено теоретико-емпіричне дослідження впливу доступності жестової мови як першої (L1) та досвіду аудизму на якість міжособистісних стосунків дорослих осіб із порушеннями слуху – носіїв жестової мови. На основі поставленої мети, визначених завдань та отриманих результатів можна зробити такі висновки.

1. У межах першого завдання здійснено теоретико-методологічний аналіз наукових підходів до вивчення міжособистісних стосунків, мовної модальності, порядку засвоєння мови (L1/L2) та феномену аудизму.

Міжособистісні стосунки в психології розуміють як поєднання трьох складових: когнітивної (думки, уявлення про іншого), емоційної (симпатія, довіра, близькість) та поведінкової (конкретні дії, вирішення конфліктів). Якість стосунків визначається задоволеністю, емоційною близькістю, довірою, підтримкою та відсутністю деструктивних конфліктів. Для людей із порушеннями слуху ці закономірності ускладнюються комунікативними бар'єрами – труднощами з читанням по губах, браком спільної мови з чуючими, що часто призводить до соціальної ізоляції. Як зарубіжні, так і українські дослідження підтверджують позитивний вплив раннього доступу до жестової мови на розвиток теорії розуму, емоційної регуляції та соціальної адаптації. Водночас виявлено суттєву прогалину: в Україні бракує кількісних досліджень зв'язку між статусом жестової мови як першої (L1), досвідом аудизму та якістю стосунків.

Мовна модальність та порядок засвоєння мови. Нейробіологічні дослідження доводять, що жестові мови є повноцінними природними мовами з власною граматикою та просторово-візуальною модальністю. Розрізнення між першою мовою (L1) та другою (L2) є критичним для глухих дітей: ранній доступ до жестової мови як L1 (0–3 роки, сенситивний період) забезпечує спонтанне засвоєння та повноцінний когнітивний і соціально-емоційний розвиток. Натомість пізнє засвоєння або примус до словесної мови (L2)

призводить до мовної депривації з довготривалими наслідками – труднощами з абстрактним мисленням, порушенням емоційної регуляції та зниженням здатності будувати близькі стосунки в дорослому віці.

Аудизм – це система дискримінації, що ставить здатність чути вище. Він проявляється на трьох рівнях: індивідуальному (упереджені дії окремих людей), інституційному (системні бар'єри, оральний метод в освіті, відсутність перекладачів) та інтерналізованому (прийняття негативних установок самою глухою людиною, сором за жестову мову, переконання про «неповноцінність» глухоти). Аудизм безпосередньо погіршує якість міжособистісних стосунків глухих через формування очікування відторгнення, хронічний стрес та інтерналізацію стигми. В українському контексті проблема набуває особливого значення через спадщину радянської сурдопедагогіки (домінування орального методу) та нав'язування терміну «нечуючі» замість самоназви «глухі», що є прямим проявом інституційного аудизму.

2. У межах другого завдання було здійснено крос-модальний дубляж (переклад жестовою мовою) субшкали «Міжособистісні стосунки» (OQ-45.2) та субшкали «Соціальна залученість» (NPSS). Переклад було виконано природною українською жестовою мовою (не калькованою) з урахуванням діалектних варіацій (після консультацій з носіями УЖМ з Києва, Львова та Одеси). Відео-версії інструкцій та пунктів опитувальників було інтегровано в Google Forms, що дозволило респондентам обирати зручний канал сприйняття. Такий підхід забезпечив рівний доступ до опитування для осіб, для яких писемна словесна мова є другою (L2), що підвищило валідність вимірювань та відповідає рекомендаціям міжнародних досліджень щодо адаптації психологічних опитувальників для глухих респондентів. Дубляж не є офіційним перекладом методик, а слугує допоміжним засобом у межах цього дослідження, що не порушує авторських прав.

3. У межах третього завдання було розроблено авторську двомовну анкету (українською словесною та українською жестовою мовами) для збору

соціально-демографічних даних та мовного профілю, а також авторська двомовна анкета досвіду аудизму.

Авторська анкета складалася з трьох змістових блоків:

- соціально-демографічні питання (стать, вік, використання слухових апаратів/КІ, сімейний комунікативний контекст);
- питання про час втрати слуху та вік початку використання ЖМ (ключова змінна для перевірки H1);
- блок оцінки мовних практик (ситуації використання ЖМ, КЖМ, СМ у шести життєвих контекстах та самооцінка рівня володіння кожною формою комунікації).

Авторська анкета досвіду аудизму складається з 7 тверджень, що оцінюються за 5-бальною шкалою Лікерта (0 = «ніколи», 4 = «дуже часто»).

Він охоплює:

- дитячий досвід заборони жестової мови та примусу до словесної;
- інституційний аудизм (ігнорування в державних установах);
- інтерналізований аудизм (переконання про «успішність» володіння СМ, сприйняття глухоти як недоліку, труднощі у стосунках з чуючими, сором за використання ЖМ у публічних місцях).

Вона пройшла кілька етапів апробації на глухих респондентах різних вікових категорій та з різних регіонів України, що дозволило врахувати діалектні варіації та досягти максимальної зрозумілості для цільової аудиторії. Під час апробації виявлено, що час заповнення блоку аудизму відрізняється залежно від обраного каналу сприйняття: 2-3 хвилини для текстових версій та 3-4 хвилини для відео-версій.

4. У межах четвертого завдання проведено емпіричне дослідження. Вибірка складалася з 52 дорослих осіб із порушеннями слуху – носіїв жестової мови (переважно жінки, віком 26–40 років). Збір даних здійснювався у формі анонімного онлайн-анкетування через Telegram-групи користувачів жестової мови, за сприяння перекладачів жестової мови та активних членів Українського товариства глухих (УТОГ). Статистична обробка даних

виконувалася з використанням описової статистики та коефіцієнта кореляції Спірмена.

Поширеність аудизму. Найбільш поширеними проявами аудизму виявилися: інституційний аудизм (близько 40% респондентів повідомили, що в державних установах працівники розмовляють з перекладачем, а не безпосередньо з ними), дитячий аудизм (близько 35% зазнали заборони або обмеження жестової мови в дитинстві) та інтерналізований аудизм (близько 25% мають переконання про «неповноцінність» глухоти або сором за використання жестової мови в публічних місцях).

Перевірка гіпотези Н1 (зв'язок між раннім доступом до жестової мови як L1 та якістю стосунків) підтвердила, що чим раніше людина почала використовувати жестову мову, тим вищим є рівень її емоційної близькості у стосунках і тим менше проблем вона повідомляє. Однак сила цього зв'язку виявилася слабкою, що може бути зумовлено особливостями вибірки (більшість респондентів мали ранній доступ до жестової мови) та впливом інших факторів, зокрема аудизму.

Перевірка гіпотези Н2 (зв'язок між досвідом аудизму та якістю стосунків) дала значно вагоміші результати. Виявлено дуже сильний негативний зв'язок: чим більшого досвіду дискримінації зазнає глуха людина, тим нижчим є рівень її емоційної близькості, відчуття підтримки та безпеки у стосунках. Також виявлено помітний позитивний зв'язок: вищий досвід дискримінації пов'язаний із більшою кількістю проблем у стосунках (суперечки, самотність, незадоволеність романтичними стосунками).

Порівняльний аналіз показав, що вплив аудизму на якість стосунків є значно сильнішим, ніж вплив раннього доступу до жестової мови. Іншими словами, навіть якщо людина мала ранній доступ до рідної жестової мови, високий рівень аудизму може нівелювати цю перевагу. Соціокультурне середовище – наявність або відсутність дискримінації – виявилось більш значущим фактором для якості міжособистісних стосунків, ніж сам по собі мовний ресурс.

Додатково підтверджено, що вища емоційна близькість закономірно супроводжується меншою кількістю проблем у стосунках, що свідчить про узгодженість використаних методик.

5. У межах п'ятого завдання на основі отриманих результатів було розроблено практичні рекомендації для психологів, сурдопедагогів та освітян, а також тренінгове заняття за темою кваліфікаційної роботи: “Без аудизму: роль жестової мови у побудові довірливих стосунків та психологічного благополуччя людей з порушеннями слуху”.

Перспективи подальших досліджень включають: розширення вибірки до репрезентативних розмірів; лонгітюдні дослідження для встановлення причинно-наслідкових зв'язків; порівняльні дослідження між глухими, слабочуючими та чуючими респондентами; розробку та стандартизацію україномовних психодіагностичних методик для глухих; дослідження ефективності білінгвальних освітніх програм в Україні; вивчення зв'язку між аудизмом та іншими індикаторами психічного здоров'я (депресія, тривожність, суїцидальні ризики).

Мети дослідження – емпірично дослідити взаємозв'язок між доступністю жестової мови (L1), досвідом аудизму та якістю міжособистісних стосунків у дорослих осіб із порушеннями слуху – було досягнуто. Висунуті гіпотези отримали емпіричне підтвердження, причому найбільш вагомим результатом є виявлення дуже сильного негативного впливу аудизму ($r = -0,790$). Це підкреслює, що подолання дискримінації є не менш важливим, ніж забезпечення доступу до жестової мови, і має стати пріоритетом як для фахівців, так і для державної політики в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамюк Н. Специфіка забезпечення комунікативних потреб глухих в освітньому процесі. *Trends in science and practice of today*. 2021. Вип. 28. С. 271. URL: <https://books.google.me/books?hl=uk&lr=&id=1z0xEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA271> (дата звернення: 26.04.2026).
2. Вакулик І. Особливості міжособистісної комунікації і соціальної поведінки (на прикладі мотиву афіліації). *Humanitarian Studios: Pedagogics, Psychology, Philosophy*. 2021. Т. 12, № 1. С. 36–40. URL: [https://humstudios.com.ua/web/uploads/pdf/Humanitarian%20Studios_Pedagogics,%20Psychology,%20Philosophy_12\(1\)_2021-36-40.pdf](https://humstudios.com.ua/web/uploads/pdf/Humanitarian%20Studios_Pedagogics,%20Psychology,%20Philosophy_12(1)_2021-36-40.pdf) (дата звернення: 26.04.2026).
3. Вараксіна А. В. Емоційний інтелект як чинник конгруєнтних міжособистісних стосунків. *Редакційна колегія*. 2022. Вип. 44. URL: http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%A1%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_2022.pdf#page=44 (дата звернення: 26.04.2026).
4. Вовченко О. А. Вплив соціального та емоційного інтелекту на ефективність соціалізації дітей з порушеннями слуху. 2022. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733070/> (дата звернення: 26.04.2026).
5. Вовченко О. А. Психологічні особливості афіліації осіб з порушеннями слуху. Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2021. 22 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732428/> (дата звернення: 26.04.2026).
6. Гаврюшенко В. Теоретичні основи дослідження міжособистісної взаємодії в психології. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. № 11. С. 37–47. URL: https://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/11_2021/6.pdf (дата звернення: 26.04.2026).
7. Гилевич Ю. О., Живоглядюв Ю. О. Переживання свободи та відповідальності, пов'язаних з вибором життєвого шляху молоді у кризисний

період. *Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку : матеріали IV Міжнародної конференції* (07 грудня 2022 р., м. Київ). Київ : ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», 2022. С. 268–270.

8. Давидов М. В., Лозинська О. В., Пасічник В. В. Інфологічна модель концептів української жестової мови. *Інформаційні системи та мережі : вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2014. № 123. С. 45–52. URL: <https://ena.lpnu.ua/bitstreams/45c0396f-cf07-47d5-be9c-1058b6dfe98a/download> (дата звернення: 26.04.2026).

9. Діброва Д. О. Вплив міжособистісних відносин на соціально-психологічний клімат колективу : кваліфікаційна робота бакалавра. Одеса, 2025. 68 с. URI: <https://dspace.onu.edu.ua/handle/123456789/43621> (дата звернення: 26.04.2026).

10. Засекіна Т. М., Засекін С. В. Вступ до психолінгвістики : навчальний посібник. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2016. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/5313/> (дата звернення: 26.04.2026).

11. Ковальова О. М. Специфіка проведення уроків української жестової мови в умовах дистанційного навчання. *Освіта осіб з особливими потребами в умовах миру і війни : матеріали IX Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології* (25–26 жовтня 2023 р., м. Київ). Київ, 2023. С. 236–242. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi75/0056124.pdf#page=237> (дата звернення: 26.04.2026).

12. Колісник Р. Я. Феномен емоційного інтелекту в науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ (серія психологічна)*. 2023. № 2. С. 49–57. URL: <https://journals.lvduvs.lviv.ua/index.php/psychology/article/view/826> (дата звернення: 26.04.2026).

13. Коре́ктна терміноло́гія з глухозна́вства. *Товариство УТОГ*. URL: <https://utog.org/pro-gluhih/korektna-terminologiiia-z-gluznoznavstva> (дата звернення: 26.04.2026).
14. Король А. Психолінгвістичні аспекти засвоєння мови дітьми дошкільного віку. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2025. № 2(118). С. 22–37. URL: https://www.ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/article/view/229 (дата звернення: 26.04.2026).
15. Краєвський В. М., Остапенко Я. О., Паянок Т. М., Параниця Н. В. Методи аналізу даних у психологічних дослідженнях. 2024. URL: https://dpu.edu.ua/images/Documents/UNIVERSITET/FAKULTETI%20INSTITUT/Fakultet%20socialno-gumanitarnih%20tehnologij%20sportu%20ta%20reabilitacii/Kafedra%20psihologii%20pedagogiki%20ta%20suspilnih%20disciplin/OP%20Psihologia.%20psihologia%20biznesu%20magistr/Vidavnica%20dialnist/Kraevskij%20Paranica_MADPDo_bkladinka.pdf (дата звернення: 26.04.2026).
16. Круглик О. Вплив групових процесів на розвиток міжособистісних стосунків осіб з порушеннями слуху. *EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society*. 2020. № 3(I). С. 40–52. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2020.3-1.03> (дата звернення: 26.04.2026).
17. Круглик О. Теорія та протиріччя в засобах реалізації компенсаторних шляхів розвитку дитини з порушеннями слуху. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2021. № 1 (16). С. 209–226. URL: <https://www.spp.org.ua/index.php/journal/article/view/151> (дата звернення: 26.04.2026).
18. Кульбіда С. В. Українська жестова мова як природна знакова система. *Жестова мова і сучасність*. 2009. № 1 (4). С. 218–239. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1979> (дата звернення: 26.04.2026).

19. Кульбіда С. В. Peculiarities of communicative activity of deaf students : Project Report. Київ : Інтерсервіс, 2021. 25 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732662/> (дата звернення: 26.04.2026).
20. Кульбіда С. В. Sociocultural discourse of Ukrainian sign language in today's conditions : Project Report. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2023. 12 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708731/> (дата звернення: 26.04.2026).
21. Лисенко Л. М. Психологічні чинники задоволеності стосунками в подружніх парах. *Теорія і практика сучасної психології : зб. наук. пр. Запоріжжя* : КПУ, 2018. Вип. 5. С. 73–77. URI: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/2143> (дата звернення: 26.04.2026).
22. Литовченко В. Психологічна складова роботи фахівців медичної сфери з пацієнтами з порушенням слуху: історичні аспекти і рекомендації. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2023. № 109(1). С. 60–90. URL: https://www.ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/article/view/128 (дата звернення: 26.04.2026).
23. Миколіук Д. О. Культурна ідентичність як соціальний чинник благополуччя осіб з порушеннями слуху. *Соціально-психологічні технології розвитку особистості : зб. наук. пр. / за заг. ред. С. Д. Максименка*. Херсон, 2019. Вип. 1. С. 73. URL: <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97.pdf?id=c7d0f181-f149-47f6-882b-bf026621b782> (дата звернення: 26.04.2026).
24. Москальов І. О., Лисенко Д. П. Застосування методів математичної статистики у психолого-педагогічних дослідженнях. 2023. URL:

<http://library.megu.edu.ua:8180/jspui/handle/123456789/6336> (дата звернення: 26.04.2026).

25. Никитюк А. С. Психологічні особливості міжособистісних взаємин членів сім'ї в умовах війни : кваліфікаційна робота бакалавра. Хмельницький : Хмельниц. нац. ун-т, 2025. 78 с. URL: <https://elar.khmnmu.edu.ua/handle/123456789/19090> (дата звернення: 26.04.2026).

26. Петухова І. О., Заушнікова М. Ю. Спеціальна психологія. 2022. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi78/0058426.pdf> (дата звернення: 26.04.2026).

27. Предко В. В. Психологічна афіліація як основний чинник продуктивного освітнього процесу. Grundlagen der modernen wissenschaftlichen Forschung : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (10 вересня 2021 р., м. Цюрих, Швейцарія). Цюрих, 2021. С. 221–222. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729460> (дата звернення: 26.04.2026).

28. Равлюк Т. А. Ейблізм осіб із порушеннями слуху та його подолання в соціумі. *Психологія та соціальна робота*. 2021. Т. 54, № 2. С. 203–214. URL: <https://www.journals.onu.in.ua/index.php/psy/article/view/92> (дата звернення: 26.04.2026).

29. Ралдугіна К. О. Модальність як логіко-філософська та лінгвістична категорія. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 1. С. 156–161. URL: https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/fil_2008_1_2/2008-26-06/029.pdf (дата звернення: 26.04.2026).

30. Рапіна Л. А. Позиція Всесвітньої федерації глухих щодо жестових мов. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2025. № 26. С. 199–212. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745817/> (дата звернення: 26.04.2026).

31. Романовська Д., Литвин С., Малишева К. Українськомовна адаптація «шкали нейроцепції психологічної безпеки» (NPSS). *Вісник КНУ імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2024. № 1 (19). С. 48–54. URL:

<https://bpsy.knu.ua/index.php/psychology/article/view/442> (дата звернення: 26.04.2026).

32. Розвиток мозку: критичні та чуттєві періоди. Psychology.space. URL: <https://psychology.space/psypedia-post/rozvytok-mozku-krytychni-ta-chuttyevi-periody/> (дата звернення: 26.04.2026).

33. Термінологія безбар'єрності: як за глянцеvim фасадом слів ховається повага до людини. *Доступно*. URL: <https://dostopno.ua/terminolohiia-bezbariernosti-yak-za-hliantsevim-fasadom-sliv-hubytsia-povaha-do-liudyny/> (дата звернення: 26.04.2026).

34. Триняк М. В. Невербальна комунікація як чинник адаптації в інтеркультурному просторі. *Освітній дискурс : зб. наук. пр. Київ, 2024. Вип. 50 (7–9). С. 23–28. URI: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/16848>* (дата звернення: 26.04.2026).

35. Трофименко Н. Є. Емоційний інтелект як здатність до розуміння та управління емоціями: теоретичний огляд. *Суспільство, наука, освіта: актуальні дослідження, теорія та практика. 2023. С. 155–157. URL: <https://if.uu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/01/zb.tez-vseukr.2023.pdf#page=155>* (дата звернення: 26.04.2026).

36. Усік М. В. Психологічні особливості міжособистісних стосунків партнерів у громадянському шлюбі : магістерська робота. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2025. 93 с. URI: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/29762> (дата звернення: 26.04.2026).

37. Фляк Т. М. Психометричні властивості української версії опитувальника задоволеності романтичними стосунками Хендрік на вибірці повнолітнього населення : бакалаврська робота. Львів : Український католицький університет, 2023. URL: <https://er.ucu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/868e0cd8-bcfe-4201-af05-e008cf5ee774/content> (дата звернення: 26.04.2026).

38. Хавула Р. М. Сучасна психологія міжособистісної взаємодії: різновекторність досліджень. 2024. URL: <http://ir.dspu.edu.ua/jspui/handle/123456789/8181> (дата звернення: 26.04.2026).
39. Широка А. О., Миколайчук М. І. Адаптація україномовної версії опитувальника результативності психотерапії OQ-45.2: валідність та надійність. *Психологічний журнал*. 2020. № 3. С. 201–213. URL: <https://www.pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/1097/1048> (дата звернення: 26.04.2026).
40. Яременко К. Р., Підбуцька Н. В. Роль міжособистісної взаємодії у формуванні психологічного благополуччя. 2025. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/4bbe5aca-4fac-450b-a7a3-62494c1790df/content#page=183> (дата звернення: 26.04.2026).
41. Arreguin D. Deaf Individuals' Interpersonal Relationships with Parents: Communication Methods and Well-Being : Master's thesis. Texas State University, 2024. 62 p. URL: <https://hdl.handle.net/10877/20272> (дата звернення: 26.04.2026).
42. Arreguin D. H., Oberle C. D. Associations Between Parental Audism/Linguisticism and Deaf Individuals' Well-Being: Mediation by Interpersonal Needs and Relationship Quality. *JADARA*. 2025. Vol. 56, No. 3. P. 58–81. URL: <https://nsuworks.nova.edu/jadara/vol56/iss3/3/> (дата звернення: 26.04.2026).
43. Awed H. S., Hammad M. A. Relationship between nomophobia and impulsivity among deaf and hard-of-hearing youth. *Sci Rep*. 2022. Vol. 12. Article 14208. URL: <https://www.nature.com/articles/s41598-022-17683-1> (дата звернення: 26.04.2026).
44. Chatzidamianos G., Burns D., Andriopoulou P., Archer D., du Feu M. Переклад опитувальників жестовою мовою: систематичний огляд викликів та підходів. *Semantic Scholar*. 2022. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/043146fe02dd4a66d3f3a27c4ccda3a2e5d7284a> (дата звернення: 26.04.2026).

45. Costello B. Languages across modalities: bimodal bilinguals reveal how modality impacts language structure and processing. Dartmouth College, 2024. URL: https://www.dartmouth.edu/ccn/ccn_talks/icn_costello.html (дата звернення: 26.04.2026).
46. Cramér-Wolrath E. Signs of Acquiring Bimodal Bilingualism Differently: A Longitudinal Case Study of Mediating a Deaf and a Hearing Twin in a Deaf. Stockholm : Stockholms universitet, 2013. 86 с. URL: <http://search.ndltd.org/show.php?id=oai%3Aunion.ndltd.org%3AUPSALLA1%2F%3ADiVA.org%3Asu-86237> (дата звернення: 26.04.2026).
47. Cue K. R. Defining hearing culture in context of Deaf culture: A grounded theory examination. *Disability & Society*. 2025. Vol. 40, No. 6. P. 1690–1713. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09687599.2024.2369649> (дата звернення: 26.04.2026).
48. Darasawang P., Reinders H. Willingness to Communicate and Second Language Proficiency: A Correlational Study. *Education Sciences*. 2021. Vol. 11, No. 9. P. 517. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/11/9/517> (дата звернення: 26.04.2026).
49. Deaf Aotearoa. Our Hands Were Tied: Van Asch College and Kelston School for the Deaf — A Case Study of Audism Abuse at Deaf Schools. 2024. URL: <https://www.deaf.org.nz/translation/our-hands-were-tied-van-asch-college-and-kelston-school-for-the-deaf-a-case-study-of-audism-abuse-at-deaf-schools/> (дата звернення: 26.04.2026).
50. Dewaele J. M., Pavelescu L. M. The relationship between incommensurable emotions and willingness to communicate in English as a foreign language: a multiple case study. *Innovation in Language Learning and Teaching*. 2021. Vol. 15, No. 1. P. 66–80. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17501229.2019.1675667> (дата звернення: 26.04.2026).

51. Gagne D. L., Coppola M. Visible Social Interactions Do Not Support the Development of False Belief Understanding in the Absence of Linguistic Input: Evidence from Deaf Adult Homesigners. *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. Article 837. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00837 (дата звернення: 26.04.2026).

52. Hasan M. T., та ін. Giving Voice to the Deaf Community: Co-designing a Bangla Mental Health Sign Language Bank in Bangladesh. *The Lancet Psychiatry*. 2025. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2215036625003347> (дата звернення: 26.04.2026).

53. Hendrick S. S. A generic measure of relationship satisfaction. *Journal of Marriage and the Family*. 1988. Vol. 50, No. 1. P. 93–98. DOI: 10.2307/352430 (дата звернення: 26.04.2026).

54. Herschensohn J. *Language Development and Age*. Cambridge : Cambridge University Press, 2007. 289 p.

55. Interembodiment and language: Deaf language practices as resistance. *Social Science & Medicine*. 2025. Vol. 384. Article 118544. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0277953625008755> (дата звернення: 26.04.2026).

56. Jeong H., Sugiura M., Suzuki W., Sassa Y., Hashizume H., Kawashima R. Neural correlates of second-language communication and the effect of language anxiety. *Neuropsychologia*. 2016. Vol. 84. P. e2–e12. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0028393216000269> (дата звернення: 26.04.2026).

57. Johnson L. Functional Neuroanatomy of Second Language Sentence Comprehension: An fMRI Study of Late Learners of American Sign Language. *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. Article 1626. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01626 (дата звернення: 26.04.2026).

58. Koulidobrova H., Lillo-Martin D., Chen Pichler D. Crippling 'Late Acquisition' in Deaf First Language Acquisition. *Frontiers in Communication*. 2021. Vol. 6. Article 751457. URL:

<https://www.frontiersin.org/journals/communication/articles/10.3389/fcomm.2021.751457/xml> (дата звернення: 26.04.2026).

59. Leon Guerrero S., Mesite L., Luk G. Distinct functional connectivity patterns during naturalistic learning by adolescent first versus second language speakers. *Sci Rep.* 2024. Vol. 14. Article 18984. URL: <https://www.nature.com/articles/s41598-024-69575-1> (дата звернення: 26.04.2026).

60. Liddicoat A. Native and non-native speaker identities in interaction: Trajectories of power. *Applied Linguistics Review*. 2016. Vol. 7, No. 4. P. 409–429. URL: <https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/applirev-2016-0018/html> (дата звернення: 26.04.2026).

61. MacDougall J. C. Dialogue with the deaf: The future role of psychology. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*. 2022. Vol. 63, No. 4. P. 637–650. URL: <https://psycnet.apa.org/fulltext/2023-04600-001.html> (дата звернення: 26.04.2026).

62. Mauldin L., Fannon T. They Told Me My Name: Developing a Deaf Identity. *Symbolic Interaction*. 2021. Vol. 44. P. 339–366. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/symb.482> (дата звернення: 26.04.2026).

63. Maxwell-McCaw D., Zea M. C. The Deaf Acculturation Scale (DAS): Development and Validation of a 58-Item Measure. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. Oxford Academic. URL: <https://academic.oup.com/view-large/6358444> (дата звернення: 26.04.2026).

64. Mayberry R. I., Lock E. Age constraints on first versus second language acquisition: Evidence for linguistic plasticity and epigenesis. *Brain and Language*. 2003. Vol. 87, No. 3. P. 369–384. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0093934X03001378> (дата звернення: 26.04.2026).

65. Meisel J. M. Chapter 12. Age of onset in successive acquisition of bilingualism: Effects on grammatical development. In: *Language Acquisition across*

Linguistic and Cognitive Systems. John Benjamins Publishing Company, 2010. P. 225–248. DOI: 10.1075/lald.52.16mei

66. Peñacoba C., Garvi D., Gómez L., Álvarez A. Emotional Functioning, Positive Relationships, and Language Use in Deaf Adults. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2020. Vol. 25, No. 1. P. 22–32. DOI: 10.1093/deafed/enz034

67. Peterson A. Audism and its Effects within the Deaf and Hard of Hearing Community : honors research project. Akron : University of Akron, 2025. URL: https://ideaexchange.uakron.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3540&context=honors_research_projects (дата звернення: 26.04.2026).

68. Sage Encyclopedia of Human Communication Sciences and Disorders. Entry: Critical Period for Language Acquisition. Sage Publishing, 2019. URL: <https://sk.sagepub.com/ency/edvol/the-sage-encyclopedia-of-human-communication-sciences-and-disorders/chpt/critical-period-language-acquisition> (дата звернення: 26.04.2026).

69. Sealy J., McMahon C., Sweller N. Parenting Deaf Children: Exploring Relationships Between Resolution of Diagnosis, Parenting Styles and Morale, and Perceived Child Vulnerability. *J Child Fam Stud*. 2023. Vol. 32. P. 2761–2775. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-023-02579-z> (дата звернення: 26.04.2026).

70. Sign and speech share partially overlapping conceptual representations. *CORE*. 2018. URL: <https://core.ac.uk/works/8387974/> (дата звернення: 26.04.2026).

71. Sign and Spoken Language Processing Differences in the Brain: A Brief Review of Recent Research. *Annals of Neurosciences*. 2022. Vol. 29, No. 1. P. 62–70. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9305909/> (дата звернення: 26.04.2026).

72. Simultaneous communication. *Wikipedia*. URL: https://browse.library.kiwix.org/content/wikipedia_en_all_maxi/A/Simultaneous_communication (дата звернення: 26.04.2026).

73. Singleton D. Language Acquisition: The Age Factor. *Multilingual Matters* 47. 1989. 335 p. URL: <https://eric.ed.gov/qipservices.com/?q=descriptor%3a%22Linguistic+Theory%22&ff1=audStudents&ff2=pubInformation+Analyses&ff3=autSingleton%2c+David&id=ED368166> (дата звернення: 26.04.2026).
74. Woll B. Phonological processing in sign language: linguistic and neuroscience perspectives. BCBL, 2016. URL: <https://bcbl.eu/eu/noticias/eventos-pasados/bencie-woll-phonological-processing-sign-language-linguistic-neuroscience> (дата звернення: 26.04.2026).
75. Xu L., Gong T., Shuai L., Feng J. Significantly different noun-verb distinguishing mechanisms in written Chinese and Chinese sign language: An event-related potential study of bilingual native signers. *Frontiers in Neuroscience*. 2022. Vol. 16. Article 910263. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/neuroscience/articles/10.3389/fnins.2022.910263/xml> (дата звернення: 26.04.2026).
76. Yongqiang Jiang, Ling Zhao, Yani Zhang, Yufei Yang, Naiyi Wang, Xiaojin Liu. Bilingual Experience and Functional Neuroplasticity: Insights From Resting-State Functional Connectivity and Functional Network Topology in the Brain. *J. Integr. Neurosci.* 2026. Vol. 25, No. 4. Article 49400. URL: <https://www.imrpress.com/journal/JIN/25/4/10.31083/JIN49400> (дата звернення: 26.04.2026).
77. Zeshan U. "Making meaning": Communication between sign language users without a shared language. *Cognitive Linguistics*. 2015. Vol. 26, No. 2. P. 211–246. DOI: 10.1515/cog-2015-0011
78. Zhou L., Xi Y., Lochtmann K. The relationship between second language competence and willingness to communicate: the moderating effect of foreign language anxiety. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2023. Vol. 44, No. 2. P. 129–143. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01434632.2020.1801697> (дата звернення: 26.04.2026).

Всього джерел: 78

Джерел за останні десять років: 71

Англомовних джерел за останні десять років: 34 (40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 77)

Україномовних джерел за останні десять років: 37 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39)

ДОДАТКИ**Додаток А****Авторська анкета соціально-демографічних даних та мовного профілю**

1. Оберіть вашу стать
 - a. Чоловік (хлопчик)
 - b. Жінка (дівчинка)
 - c. Інший варіант / не бажаю вказувати
2. Вкажіть свій вік
 - a. 18-25 років
 - b. 26-40 років
 - c. 41-60 років
 - d. 61+ років
3. Коли ви втратили слух?
 - a. Я народився(-лась) з порушенням слуху
 - b. Я втратив(-ла) слух до 3 років
 - c. Я втратив(-ла) слух в 4-7 років
 - d. Я втратив(-ла) слух в підлітковому чи дорослому віці
4. В якому віці ви почали використовувати ЖМ?
 - a. До 3 років
 - b. В 4-7 років
 - c. В підлітковому чи дорослому віці
 - d. Не використовую / погано володію
5. Чи використовуєте ви слухові апарати або кохлеарний імплант?
 - a. Так
 - b. Іноді
 - c. Ні
6. Чи були у вашій родині інші особи з порушенням слуху?
 - a. Так, я народився(-лась) у глухій родині
 - b. Так, окремі члени родини
 - c. Ні, я один(-а) маю порушення слуху

7. Позначте*, якими мовами Ви зазвичай спілкуєтеся в цих ситуаціях (жестова мова (ЖМ) / кальковане жестове мовлення (КЖМ) / словесна мова СМ).

	Жестова мова (ЖМ)	Кальковане жестове мовлення (КЖМ)	Словесна мова (СМ)
Родина			
Друзі, що мають порушення слуху			
Друзі, що НЕ мають порушення слуху			
Романтичні стосунки / шлюб			
Навчання / робота			
Державні установи (лікарня, банк тощо)			

**Позначка ставиться знаком “+” у випадку застосування паперового варіанта анкетування. При заповненні анкетування за допомогою інструменту Google Forms респонденту пропонується таблиця з можливістю поставити чи прибрати “прапорці”.*

8. Оцініть Ваш рівень володіння кожною формою комунікації від 1 до 5, де (1 - зовсім не володію, 2 - низький рівень, 3 - середній рівень, 4 - добрий рівень, 5 - вільно володію).

	1	2	3	4	5
Жестова мова (ЖМ)					
Словесна мова (усна)					
Словесна мова (писемна)					
Кальковане жестове мовлення (КЖМ)					

**Крос-модальний переклад українською жестовою мовою авторської
анкети соціально-демографічних даних та мовного профілю**

1. <https://youtube.com/shorts/llw386ZpJbY?feature=share>
2. <https://youtube.com/shorts/hXBYdt2TK4I?feature=share>
3. <https://youtube.com/shorts/OHPNXkhX73s?feature=share>
4. <https://youtube.com/shorts/1HZov6tUVg8?feature=share>
5. <https://youtube.com/shorts/Wd4JEm0mBc?feature=share>
6. <https://youtube.com/shorts/8jDFL-JNIY8?feature=share>
7. <https://youtube.com/shorts/sbQkJeQWhh8?feature=share>
8. <https://youtube.com/shorts/YJucJdjjNiM?feature=share>

Авторська анкета досвіду аудизму

Інструкція. Пригадайте різні ситуації з Вашого життя, у яких Ви стикалися з тим, що до Вас ставилися гірше через порушення слуху або через те, що Ви користуєтеся жестовою мовою. Нижче наведено 7 тверджень. Навпроти кожного оберіть одну відповідь, яка найкраще описує, як часто Ви переживали подібне, де:

- 0 = Ніколи
- 1 = Рідко
- 2 = Іноді
- 3 = Часто
- 4 = Дуже часто

№	Запитання	0-4 бали
1	У дитинстві в моїй сім'ї або школі мені забороняли чи сильно обмежували використання жестової мови.	
2	У дитинстві дорослі змушували мене використовувати словесну мову (усну чи писемну) замість жестової.	
3	У державних установах (лікарня, банк, поліція) працівники розмовляють з моїм перекладачем або супроводом, а не зі мною.	
4	Я вважаю, що глухі люди, які добре володіють словесною мовою, є більш успішними, ніж ті, хто користується лише жестовою мовою.	
5	Я відчуваю, що глухота – це недолік, який варто «виправляти» (наприклад, за допомогою апаратів, імплантів, занять).	
6	Мені важко будувати нові стосунки (дружні чи романтичні) з чужими людьми.	
7	У людних місцях (на вулиці, в транспорті) я почуваюся ніяково, коли користуюся жестовою мовою.	

**Крос-модальний переклад українською жестовою мовою авторської
анкети досвіду аудизму**

1. <https://youtube.com/shorts/4E9dJrztYrg?feature=share>
2. https://youtube.com/shorts/eS8X_PLfno8?feature=share
3. <https://youtube.com/shorts/TTcYRLYl9uo?feature=share>
4. <https://youtube.com/shorts/njaHZAc5am8?feature=share>
5. <https://youtube.com/shorts/DG-RLhjK0Pw?feature=share>
6. <https://youtube.com/shorts/BhlYQiPsINg?feature=share>
7. <https://youtube.com/shorts/IA05GF4ZuNQ?feature=share>
8. https://youtube.com/shorts/yw9D5pmR_Mc?feature=share

Субшкала «Міжособистісні стосунки» (OQ-45.2)

Інструкція. Нижче наведено твердження про те, як Ви почуваетесь у стосунках з іншими людьми – з родиною, друзями, романтичним партнером. Будь ласка, оцініть, наскільки часто Ви переживали те, що описано в кожному твердженні, протягом останнього тижня (включаючи сьогодні).

Шкала відповідей:

- 0 = Ніколи
- 1 = Рідко
- 2 = Іноді
- 3 = Часто
- 4 = Майже завжди

№	Запитання	0-4 бали
1	У мене добрі стосунки з іншими	
2	Я відчуваю нещасливим/-ою у шлюбі/ у романтичних стосунках	
3	Я стурбований/-а проблемами в сім'ї.	
4	Мене не задовольняє моє сексуальне життя	
5	Я відчуваю самотнім/-ою	
6	Я часто сперечаюся з іншими	
7	Я відчуваю коханим/-ою і бажаним/-ою.	
8	Мене дратують люди, які критикують те, що я випиваю чи вживаю наркотики (Якщо це вас не стосується, відзначте «ніколи»)	
9	У мене є проблеми у стосунках з друзями та приятелями	
10	Я задоволений/-а своїми романтичними стосунками	
11	Я задоволений/-а своїми стосунками з іншими	

**Крос-модальний переклад українською жестовою мовою субшкали
«Міжособистісні стосунки» (ОQ-45.2)**

1. https://youtube.com/shorts/ACnWWkHm_e0?feature=share
2. <https://youtube.com/shorts/mlgMAf7ctng?feature=share>
3. <https://youtube.com/shorts/kNK0SaEzkEY?feature=share>
4. <https://youtube.com/shorts/6HSXLxKdqcA?feature=share>
5. <https://youtube.com/shorts/xMnaEw47bIw?feature=share>
6. <https://youtube.com/shorts/GB6ZBgfY6nw?feature=share>
7. <https://youtube.com/shorts/hkR4LgZLZXa?feature=share>
8. <https://youtube.com/shorts/uGhMx9nFnKk?feature=share>
9. <https://youtube.com/shorts/-iVsr7sIv3w?feature=share>
10. <https://youtube.com/shorts/JNfjee1JjdE?feature=share>
11. <https://youtube.com/shorts/NCQmXeJytw?feature=share>
12. https://youtube.com/shorts/eW3NNm72k_A?feature=share

Субшкала «Соціальна залученість» (NPSS)

Інструкція. Нижче наведено твердження про те, як Ви почуваетесь у спілкуванні з іншими людьми – чи відчуваєте Ви підтримку, довіру, безпеку, прийняття. Будь ласка, оцініть, наскільки Ви погоджуєтесь або не погоджуєтесь з кожним твердженням. Шкала відповідей:

1 = Зовсім не погоджуюсь

2 = Скоріше не погоджуюсь

3 = Важко сказати / іноді так, іноді ні

4 = Скоріше погоджуюсь

5 = Повністю погоджуюсь

№	Запитання	1-5 балів
1	Я відчував/ла, що мене цінують.	
2	Мені було комфортно висловлювати власні думки і проявляти себе.	
3	Я відчував/ла прийняття з боку інших.	
4	Я відчував/ла, що мене розуміють.	
5	Я відчував/ла підтримку з боку інших.	
6	Я відчував/ла, що мене поважають.	
7	Був хтось, завдяки кому я відчував/ла себе в безпеці.	
8	Був хтось, кому я міг/могла довіряти.	
9	Я відчував/ла підбадьорення і розраду з боку інших.	
10	Я відчував/ла себе почутим/ою.	
11	Я відчував/ла, що люди намагаються зробити все можливе, аби допомогти мені.	
12	Я відчував/ла, що про мене піклуються.	
13	Я відчував/ла себе потрібним/ою.	
14	Я не відчував/ла засудження з боку інших	

Крос-модальний переклад українською жестовою мовою субшкали**«Соціальна залученість» (NPSS)**

1. <https://youtube.com/shorts/PQeDi43yBFk?feature=share>
2. <https://youtu.be/7XPbBhWTs2I>
3. <https://youtu.be/C88kbK9fN2A>
4. <https://youtu.be/Jfk1ormwkUo>
5. <https://youtu.be/-d7IP8CScoI>
6. <https://youtu.be/-uPGPSZf2zc>
7. <https://youtu.be/iMGvFqPy8jM>
8. <https://youtu.be/am1EY8ffJr0>
9. <https://youtu.be/G7amaZCIsc>
10. <https://youtu.be/lavK7WE1B64>
11. <https://youtu.be/ZDk6czFnXvE>
12. <https://youtu.be/pPiC9x-36yE>
13. https://youtu.be/pQZlc_gwyLA
14. <https://youtu.be/AhfpbdiFOdY>
15. <https://youtu.be/ZBQEVVn9jfM>

No	Sex	Age	Hearings	Hearing_aid	Family	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	O1	O2	O3	O4	
1	2	1	1	1	0	3	5	1	1	2	1	3	1	5	2	4	1	0	0	4	2	0	3	2	4	0	0	0
2	2	3	1	3	0	3	3	3	1	3	1	2	3	3	3	4	3	2	2	1	0	0	2	0	3	0	1	0
3	1	2	1	1	0	1	5	1	2	3	2	2	3	5	2	5	5	0	0	2	0	0	2	0	3	0	0	2
4	2	3	1	1	0	1	5	1	1	3	1	3	1	5	4	4	5	0	0	2	2	0	2	0	4	0	1	0
5	2	2	1	1	0	3	5	2	0	2	2	2	0	5	1	3	3	1	3	1	4	2	0	4	3	0	2	0
6	1	2	1	1	0	1	5	1	1	1	1	2	2	5	2	3	2	0	0	3	1	0	4	0	4	1	0	3
7	2	2	1	1	0	1	5	1	1	1	1	1	1	5	2	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	2	3	1	3	0	3	3	2	1	3	1	2	2	-	-	-	0	0	1	0	1	0	1	4	0	0	0	1
9	1	3	1	2	1	2	4	1	1	1	1	2	0	4	4	4	3	0	3	3	4	2	3	3	3	2	1	0
10	1	1	1	1	0	1	5	1	1	2	1	2	2	5	2	4	3	0	0	1	0	1	2	1	4	4	3	4
11	2	3	1	1	0	1	5	1	2	3	1	2	3	5	1	3	5	0	2	4	2	0	4	2	2	0	2	1
12	2	2	1	2	1	3	3	2	1	3	1	3	2	3	5	5	5	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1
13	2	1	1	2	1	3	2	3	2	3	2	3	2	2	4	5	3	3	4	3	3	2	4	3	2	3	4	2
14	2	1	1	1	0	1	5	1	1	2	2	2	2	5	2	4	3	0	0	1	0	0	1	0	3	0	0	0
15	1	1	1	1	0	1	5	1	1	1	1	2	2	5	2	4	3	0	0	1	0	0	1	0	3	0	0	0
16	2	2	1	1	0	3	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	2	2	1	2	0	3	4	1	1	2	1	1	1	4	4	4	4	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1
18	1	3	1	3	1	2	3	2	1	3	2	2	1	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2
19	1	2	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	4	4	3	3	3	3	2	2	2	3	2
20	2	2	1	4	0	3	1	3	3	1	2	2	1	1	1	1	1	0	0	3	4	4	3	4	3	0	0	0
21	2	2	1	1	0	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
22	2	2	1	4	1	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	4	3	3	4	3	1	2	2	1
23	2	2	1	2	0	3	4	2	2	1	1	2	1	4	4	4	4	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1
24	1	2	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	3	2	2	3	2	1	1	2	1

Додаток К

№	S e x	A g e	H e a r i n g l o s t	H e a r i n g l o s t	H e a r i n g l o s t	F a m i l y	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	O Q	O Q	O Q	O Q
25	2	2	1	3	0	3	4	2	2	2	2	2	1	4	4	4	4	0	0	1	1	0	1	0	2	2	3	2
26	1	2	1	2	0	0	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
27	1	2	1	1	0	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
28	2	2	1	1	0	3	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
29	1	2	1	2	0	0	5	2	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
30	2	2	1	1	0	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
31	2	2	1	1	0	3	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
32	2	2	1	2	0	3	4	1	1	2	1	1	1	4	4	4	4	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1
33	1	2	1	3	1	2	3	2	1	3	2	2	1	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2
34	1	2	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	4	4	3	3	3	3	2	2	2	3	2
35	2	2	1	4	0	3	1	3	3	1	2	2	1	1	1	1	1	0	0	3	4	4	3	4	3	0	0	0
36	2	2	1	1	0	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
37	2	2	1	4	1	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	4	3	3	4	3	1	2	2	1
38	2	2	1	2	0	3	4	2	2	1	1	2	1	4	4	4	4	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1
39	1	2	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	3	2	2	3	2	1	1	2	1
40	2	2	1	3	0	3	4	2	2	2	2	2	1	4	4	4	4	0	0	1	1	0	1	0	2	2	3	2
41	1	2	1	2	0	0	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
42	1	2	1	1	0	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
43	2	2	1	1	0	3	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
44	1	2	1	2	0	0	5	2	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
45	2	2	1	1	0	1	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
46	2	1	1	1	0	3	5	1	1	2	1	3	1	5	2	4	1	0	0	4	2	0	3	2	4	0	0	0
47	2	3	1	3	0	3	3	3	1	3	1	2	3	3	3	4	3	2	2	1	0	0	2	0	3	0	1	0
48	1	2	1	1	0	1	5	1	2	3	2	2	3	5	2	5	5	0	0	2	0	0	2	0	3	0	0	2

Додаток К

№	O Q 5	O Q 6	O Q 7	O Q 8	O Q 9	O Q 10	O Q 11	A J	A K	A L	A M	A N	A O	A P	A Q	A R	A S	A T	A U	A V	A W	au di s m _t ot al	O Q _1 _r _ev	O Q _7 _r _ev	O Q _10 _r _ev	O Q _11 _r _ev	Q _t ot al _c or re ct ed	N P S _t ot al
1	0	0	4	0	0	1	3	4	5	5	5	5	4	5	5	3	2	3	5	5	1	11	0	0	3	1	4	57
2	0	1	3	0	0	4	3	4	5	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	3	7	1	1	0	1	5	57
3	0	2	4	3	0	3	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	3	3	3	5	1	4	1	0	1	0	9	53
4	2	2	4	0	2	4	4	4	4	1	3	5	4	3	3	2	1	3	3	3	3	6	0	0	0	0	7	42
5	1	1	3	0	0	4	2	4	4	3	3	3	3	4	4	0	0	4	3	4	4	15	1	1	0	2	8	43
6	2	0	2	0	0	3	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	2	2	4	1	8	0	2	1	0	9	55
7	0	1	0	4	0	0	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	0	4	4	4	1	18	65
8	3	0	1	3	4	3	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	7	4	3	1	0	19	67
9	1	1	0	0	1	0	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	18	1	4	4	1	16	53
10	2	2	4	0	2	3	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	2	5	0	0	1	0	18	64
11	2	3	4	0	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	14	2	0	0	1	14	42
12	3	2	1	1	2	0	3	5	4	5	5	4	5	4	4	3	4	2	4	3	1	12	3	3	4	1	23	53
13	4	4	2	0	4	2	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	4	22	2	2	2	1	28	42
14	0	1	3	0	2	3	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	3	5	5	5	2	1	1	1	0	6	65
15	0	1	3	0	2	3	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	3	5	5	5	2	1	1	1	0	6	65
16	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	0	4	0	0	0	5	67
17	3	2	2	0	2	2	2	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	12	3	2	2	2	21	51
18	4	3	0	0	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	24	1	4	2	2	27	34
19	3	2	2	0	2	2	2	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	22	2	2	2	2	22	50
20	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	18	1	0	0	0	2	64
21	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	4	0	0	0	5	70
22	1	0	2	0	0	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	19	3	2	2	2	15	36
23	3	2	2	0	2	2	2	5	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	12	3	2	2	2	21	52

№	audis motors total																				O1_r_ev	O7_r_ev	O10_r_ev	O11_r_ev	QQ_t total	NP S_t total		
	O5_Q	O6_Q	O7_Q	O8_Q	O9_Q	O10_Q	O11_Q	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT	AU	AV							AW	
24	2	1	3	0	1	3	3	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	12	3	1	1	1	14	64
25	3	2	2	0	2	2	2	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	3	2	2	2	2	22	64
26	2	0	3	0	0	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	4	1	0	1	9	70
27	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	4	0	0	0	5	70
28	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	4	0	0	0	5	70
29	0	0	4	0	0	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	0	4	0	0	1	5	56
30	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	4	0	0	0	5	70
31	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	0	4	0	0	0	5	67
32	3	2	2	0	2	2	2	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	12	3	2	2	2	21	51
33	4	3	0	0	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	24	1	4	2	2	27	34
34	3	2	2	0	2	2	2	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	22	2	2	2	2	22	50
35	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	18	1	0	0	0	2	64
36	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	4	0	0	0	5	70
37	1	0	2	0	0	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	19	3	2	2	2	15	36
38	3	2	2	0	2	2	2	5	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	12	3	2	2	2	21	52
39	2	1	3	0	1	3	3	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	12	3	1	1	1	14	64
40	3	2	2	0	2	2	2	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	3	2	2	2	2	22	64
41	2	0	3	0	0	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	4	1	0	1	9	70
42	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	4	0	0	0	5	70
43	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	4	0	0	0	5	70
44	0	0	4	0	0	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	0	4	0	0	1	5	56
45	1	0	4	0	0	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	4	0	0	0	5	70
46	0	0	4	0	0	1	3	4	5	5	5	5	4	5	5	3	2	3	5	5	1	11	0	0	3	1	4	57

