



# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

**Оксана Федоренко**, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна, rfoksana@bigmir.net

Представлено результати міждисциплінарного аналізу зарубіжних і вітчизняних психолого-педагогічних досліджень щодо особливостей реалізації інклюзивної форми навчання для школярів із порушеннями слуху; систематизовано сучасні наукові напрями студювань щодо супроводу осіб з особливими освітніми потребами, у тому числі зі зниженим слухом; визначено та експліковано зміст поняття «педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання»; запропоновано теоретичну модель педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання.

**Ключові слова:** порушення слуху, інклюзивні умови навчання, педагогічний супровід.

**Оксана Федоренко**, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина

## **Теоретико-методические основы педагогического сопровождения младших слабослышащих школьников в условиях инклюзивного обучения**

Представлены результаты междисциплинарного анализа зарубежных и отечественных психолого-педагогических исследований об особенностях реализации инклюзивной формы обучения для школьников с нарушениями слуха. Систематизированы современные научные направления по сопровождению лиц с особыми образовательными потребностями, в том числе слабослышащих; определено и эксплицировано содержание понятия «педагогическое сопровождение слабослышащих младших школьников в условиях инклюзивного обучения»; предложено теоретическую модель педагогического сопровождения младших слабослышащих школьников в условиях инклюзивного обучения.

**Ключевые слова:** нарушения слуха, инклюзивные условия обучения, педагогическое сопровождение.

**Oksana Fedorenko**, Institute of Special Pedagogy The National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

## **Theoretical and methodological foundations of pedagogical support of hard-of-hearing junior schoolchildren in inclusive education settings**

This article seeking to identify and explain special educational needs of lower secondary students with hearing impairments arising in inclusive education environment, such as: the hearing need, i.e. the need to access auditory information as a way for lower secondary students with hearing impairments to receive, broaden and clarify knowledge and understandings of the world; the language and speaking need, i.e. the need to express themselves through language and speaking means that can be understood by others; the general learning need, i.e. the need for opportunities for effective independent learning; the social inclusion need, i.e. the need to be able to interact with all stakeholders in the teaching and learning

© Федоренко О., 2016



process; the socio-cultural need as a need to interact with members of the deaf community sharing the same culture and to receive information through signing. Depending on their extent and specific nature, these needs determine the appropriate processes and resources required to provide pedagogical support for lower secondary students with hearing impairments in inclusive education settings.

The thesis presents a new well-founded theoretical framework for providing pedagogical support for lower secondary students with hearing impairments in inclusive education settings in Ukraine. Given the comprehensive nature of pedagogical support and the challenges in formalizing it, the author proposed this theoretical framework of ensure pedagogical support for lower secondary students with hearing impairments in inclusive education settings, indentified and substantiated its components (theoretical foundation and processes), described the approaches, principles, aim, objectives, functions and stages of pedagogical support (assessment, planning, practical implementation, evaluation and reflection). The aim and, consequently, the ultimate outcome of pedagogical support is to meet the special educational needs of lower secondary students with hearing impairments that become apparent in their social and learning activities.

**Keywords:** hard-of-hearing, inclusive settings, pedagogical support.

Динамічні трансформації в системі освіти України детерміновані кардинальними соціальними змінами, що обумовлюють її розвиток в інноваційному напрямі на певних концептуальних засадах. Соціодинаміка поступу спеціальної освіти наразі визначається модернізацією її структури, усталенням гуманістичних парадигм у теорії й практиці навчання осіб із порушеннями розвитку (соціальної, дитино і родинноцентрованої, особистісно орієнтованої). Якісно новий етап в освіті осіб із порушеннями слуху пов'язаний із соціокультурним підходом, що змінює ставлення до них як до представників культурно-лінгвістичної меншини, розширює їхні права щодо використання жестової мови як мови навчання та мови вивчення для уможливлення самоідентифікації, самовизначення та варіативності вибору освітніх маршрутів (М. Грінберг, С. Кульбіда, М. Маршак, Р. Мітчел та ін.).

Водночас в останнє десятиліття широкого визнання в Україні набула інклюзивна освітня парадигма, оскільки саме ця форма навчання вбачається найбільш відповідною принципам правової демократичної держави і розглядається в усьому світі в якості однієї з важливих передумов повноцінного входження дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі й школярів з порушеннями слуху, в систему суспільних відносин (А. Гартнер, Дж. Деппелер, В. Засенко, А. Колупаєва, Д. Ліпскій, Т. Лореман, Дж. Лупарт, Т. Сак, Т. Скрипник, О. Таранченко, К. Форлін та ін.). Школярі з порушеннями слуху наразі є найменш чисельною категорією учнів, які інтегровані до загальноосвітніх закладів. Це єдина категорія учнів із особливими освітніми потребами, що, зважаючи на позицію Всесвітньої Федерації Глухих, зазначена в окремому пункті Саламанської Декларації (1994). Ідеться про те, що основою успішної інтеграції цих учнів у навчальний процес є забезпечення безбар'єрної комунікації і взаємодії відповідно до особливих освітніх потреб. У цьому контексті проблема педагогічного супроводу, як засобу забезпечення особливих освітніх потреб школярів з порушеннями слуху, є актуальною для сучасної педагогічної науки.

Проблема педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами у закладах з інклюзивною формою навчання висвітлювалася у працях О. Глоби, Е. Данілавічюте, Л. Коваль, С. Литовченко, О. Мартинчук, З. Ленів, О. Таранченко, Т. Скрипник та ін. Проте наразі у педагогічній науці несформоване системне бачення щодо особливостей організації й реалізації педагогічного супроводу молодших школярів із порушеннями



## ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА — ОСВІТА ДЛЯ ВСІХ

слуху в умовах інклюзивного навчання, оскільки досі в Україні навчання цієї категорії учнів здійснювалося у спеціальних освітніх закладах за усталеними підходами до навчання та корекції порушень їхнього психофізичного розвитку. Тому, педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в інклюзивних умовах навчання не був предметом самостійних наукових досліджень.

Актуальність проблеми обумовлена не лише необхідністю організації дієвого педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом, а й відсутністю наукових даних щодо стану та особливостей його ефективної реалізації в умовах інклюзивного навчання у вітчизняній освіті.

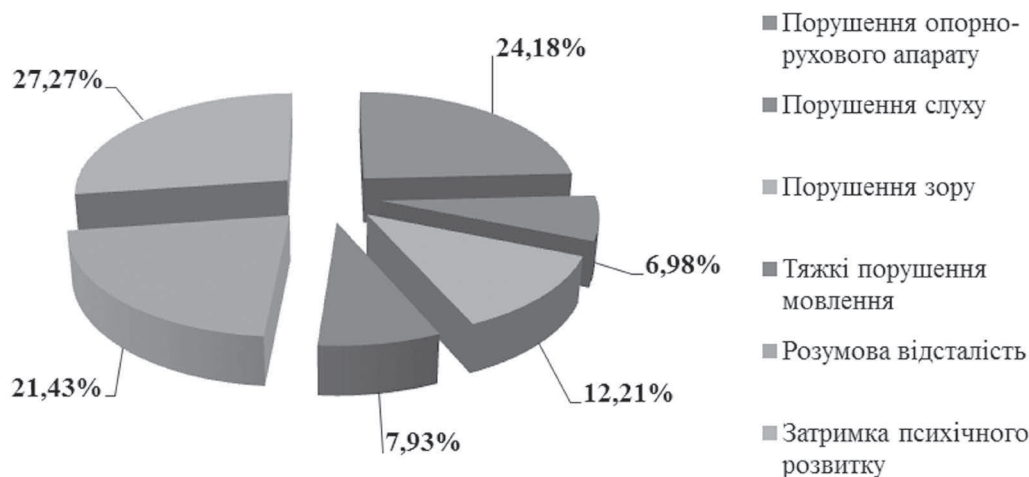
Аналіз теоретичних джерел дав змогу визначити, що цивілізаційний поступ в освіті осіб з особливими потребами детермінований соціокультурними перетвореннями і якнайширше виявляється через запровадження інклюзивної освіти (С. Антіа, Т. Лорман, К. Форлін, Т. Шарма та ін.), основою якої є соціальна модель розуміння психофізичного порушення розвитку, що наразі усталюється в нашій країні. Так, за останнє десятиліття вітчизняними науковцями здійснено фундаментальні дослідження для впровадження інклюзивної освіти на теренах України, обґрунтовано теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти й означено шляхи її впровадження (В. Засенко, А. Колупаєва, Т. Сак, Т. Скрипник, О. Таранченко та ін.). Теоретичний і практичний аспект цієї проблеми висвітлювали у своїх працях І. Білозерська, О. Глоба, Е. Данілавичюте, З. Ленів, О. Мартинчук, Ю. Найда, С. Литовченко, Н. Софій та інші.

Системний аналіз зарубіжних наукових досліджень свідчить, що чисельність дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних закладах зростає. Відповідно до нових умов навчання змінюється система цінностей і соціальних відносин, оскільки на перший план нової освітньої парадигми виходять питання реалізації засадничих прав і свобод людини, забезпечення її соціальної захищеності й самореалізації.

За оперативними даними обласних управлінь освіти (ОУП) чисельність закладів з інклюзивною формою навчання у 2012 – 2013 й 2013 – 2014 навчальних роках збільшилась з 1,97 % до 4,54 %; кількість інклюзивних класів зросла за цей період у 2,3 раза. Відповідно, збільшилась кількість дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних умовах. Утім, як видно з *малюнку 1*, найменш інтегрованою категорією учнів до загальноосвітніх закладів є школярі з порушеннями слуху. Зокрема, за даними ОУО в інклюзивних умовах у 2013 – 2014 н. р. навчалися 2105 учнів з особливими освітніми потребами, з яких лише 6,98 % із порушеннями слуху.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень стосовно інклюзивного напрямку в освіті дав змогу визначити, що школярі з порушеннями слуху – чи не найскладніша категорія серед осіб з особливими освітніми потребами в контексті забезпечення їхніх прав здобувати якісну освіту в процесі інклюзивного навчання на рівні з іншими учнями, оскільки вони мають обмежені шляхи отримання інформації, недостатній запас соціального досвіду спілкування з оточуючими тощо. Це зумовлено зниженням слуху, соціокультурними умовами навчання й виховання, труднощами під час вербальної комунікації (В. Засенко, С. Литовченко, Б. Мороз, С. Кульбіда, І. Гілевич, Н. Шматко, Дж. Люкнер, М. Маршак, Р. Новел, Д. Шарман та ін.).

Узагальнення досліджень сучасних учених щодо оцінювання ефективності залучення школярів із порушеннями слуху до навчання разом з чуючими однолітками дало змогу визначити, що найбільш значущими в цьому контексті є: наявність постійного мовленнєвого середовища, яке сприяє успішному мовному й мовленнєвому розвитку цих учнів (Д. Големан, Т. Курс, К. Луцько, Е. Леонгард, Л. Малинович, М. Шеремет,



Мал.1. Кількість дітей за нозологіями, які навчаються в інклюзивних умовах станом на 2013/2014 н. р.

О. Разумова та ін.); вплив сімейного чинника, оскільки сім'я має брати безпосередню участь у навчанні й вихованні дитини (К. Йошинаго-Ітано, Р. Кальдерон, Е. Леонгард, Б. Мороз, О. Таранченко та ін.); забезпечення варіативності форми навчання для цієї категорії дітей (А. Бранч, Д. Бреккет, Д. Морес, С. Литовченко, О. Савченко та ін.); формування навичок соціальної комунікації з чуючими (Т. Богданова, Н. Морозова, Т. Клювін, М. Стінсон та ін.); забезпечення значних навчальних досягнень через індивідуальний підхід і супровід (К. Кремер, П. Крук, Л. Шипіцина та ін.). Водночас науковці зазначають, що в умовах інклюзивного навчання учні зі зниженим слухом часто опиняються в ситуації специфічного відокремлення від колективу однолітків, перебувають в умовах емоційної депривації (С. Браунел, М. Джирфорд-Сміз, І. Цукерман та ін.), що негативно позначається на всебічному розвитку таких учнів.

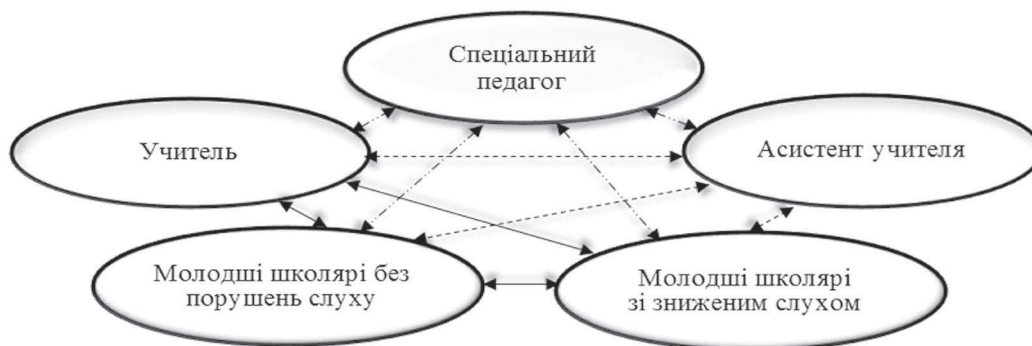
Окресливши проблему дослідження розвитку інклюзивної форми навчання молодших школярів зі зниженим слухом із позицій соціально-педагогічної значущості, ми пристаємо до думки сучасних учених, що інклюзивна форма навчання має передбачати відповідний педагогічний супровід в таких умовах (Ф. Джонс, А. Колупаєва, Л. Коваль, Дж. Лупарт, О. Таранченко та ін.). З метою визначення сутності педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання було систематизовано сучасні наукові позиції тлумачення цього феномену й установлено, що наразі немає завершеного цілісного наукового опису та єдності бачення у визначенні цього поняття. З огляду на неоднорідність і багатоплановість супроводу, а часто й нечіткість предмета дослідження, науковці визначають ознаки, що належать до різних галузей наукового знання: педагогіки, соціальної педагогіки, психології, соціології тощо (М. Бітянова, Т. Галицька, Н. Степанець, Л. Тюття та ін.). Тому часто завдання окремих видів супроводу залежать від загальних завдань у суміжних галузях (педагогіці, психології, соціальній чи реабілітаційній роботі тощо), а тому, не чітко окреслюються функції й мета супроводу. Часто супровід розглядається як комплексний підхід (психолого-



педагогічний; соціально-педагогічний; медико-психолого-педагогічний тощо), що не дає змоги визначити напрями й засоби його забезпечення без певного тяжіння до тієї чи іншої галузі. Утім, сучасні науковці суголосно визначають педагогічний супровід як цілісну діяльність, командну взаємодію (С. Глазунова, О. Василькова, Е. Данілавичюте, О. Єрьоменко, В. Кобильченко, Т. Калініна, С. Литовченко, Т. Скрипник та ін.). В умовах інклюзивного навчання педагогічний супровід є складовою комплексного психолого-педагогічного супроводу, що унормовується відповідними нормативними документами.

Комплексний аналіз і систематизація психолого-педагогічних досліджень дає можливість визначити власні позиції щодо тлумачення цього педагогічного феномену. Зміст поняття «педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання» тлумачимо як вид педагогічної діяльності, що передбачає виявлення особливих освітніх потреб молодших школярів зі зниженим слухом і їх задоволення у процесі навчання.

Педагогічну діяльність у цьому контексті ми розглядаємо як особливий вид соціальної діяльності, що здійснюється шляхом взаємодії між суб'єктами навчального процесу і може набувати різних форм і механізмів реалізації. В якості суб'єктів ми виокремлюємо спеціальних педагогів й загальноосвітніх (учителі, асистенти вчителів) та учнів (молодші учні зі зниженим слухом, молодші школярі без порушень слуху). Взаємодія суб'єктів під час педагогічного супроводу молодших учнів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання відображена на *малюнок 2*. Утім, зауважимо, що за певних обставин серед суб'єктів педагогічного супроводу можуть бути й батьки.



Мал. 2. Взаємодія суб'єктів під час педагогічного супроводу молодших учнів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання

У фокусі педагогічної діяльності у процесі реалізації педагогічного супроводу молодших учнів зі зниженим слухом є особливі освітні потреби цих школярів. Забезпечення потреб дає змогу нівелювати бар'єри, що зумовлені зниженням слуху чи умовами навчання тощо. Тобто, потреби учнів є детермінантами, що визначають зміни у педагогічній діяльності, зокрема, і у педагогічному супроводі. Масив проаналізованої літератури дає підстави стверджувати, що специфіка *особливих освітніх потреб* молодших школярів зі зниженим слухом, які навчаються в інклюзивних умовах, зумовлені дією певних *чинників (табл. 1)*.



Таблиця 1

**Чинники специфічності особливих освітніх потреб молодших школярів  
зі зниженим слухом, що виникають в умовах інклюзивного навчання**

Чинники	Особливі освітні потреби
Зниження слуху	<b>Слухова потреба</b> – доступність до аудіальної інформації (звуків навколишнього та соціального середовища) як засобу отримання, розширення й уточнення уявлень та знань молодших школярів зі зниженим слухом про світ
Утруднення мовного й мовленнєвого розвитку внаслідок зниження слуху	<b>Мовна і мовленнєва потреби</b> – використання мовних засобів самовираження, зрозумілих оточуючим
Навчання в молодшій школі (позиція «учня», засвоєння нових вимог і обов'язків)	<b>Загальнонавчальна потреба</b> – здійснення ефективної самостійної навчальної діяльності у молодшій школі
Інтегрування молодших школярів зі зниженим слухом у інклюзивне навчальне середовище	<b>Соціоінтегративна потреба</b> – міжособистісна взаємодія з усіма суб'єктами навчального процесу
Походження молодших школярів зі зниженим слухом з родин нечуючих	<b>Соціокультурна потреба</b> – взаємодія з представниками культури глухих, отримання інформації засобами жестової мови

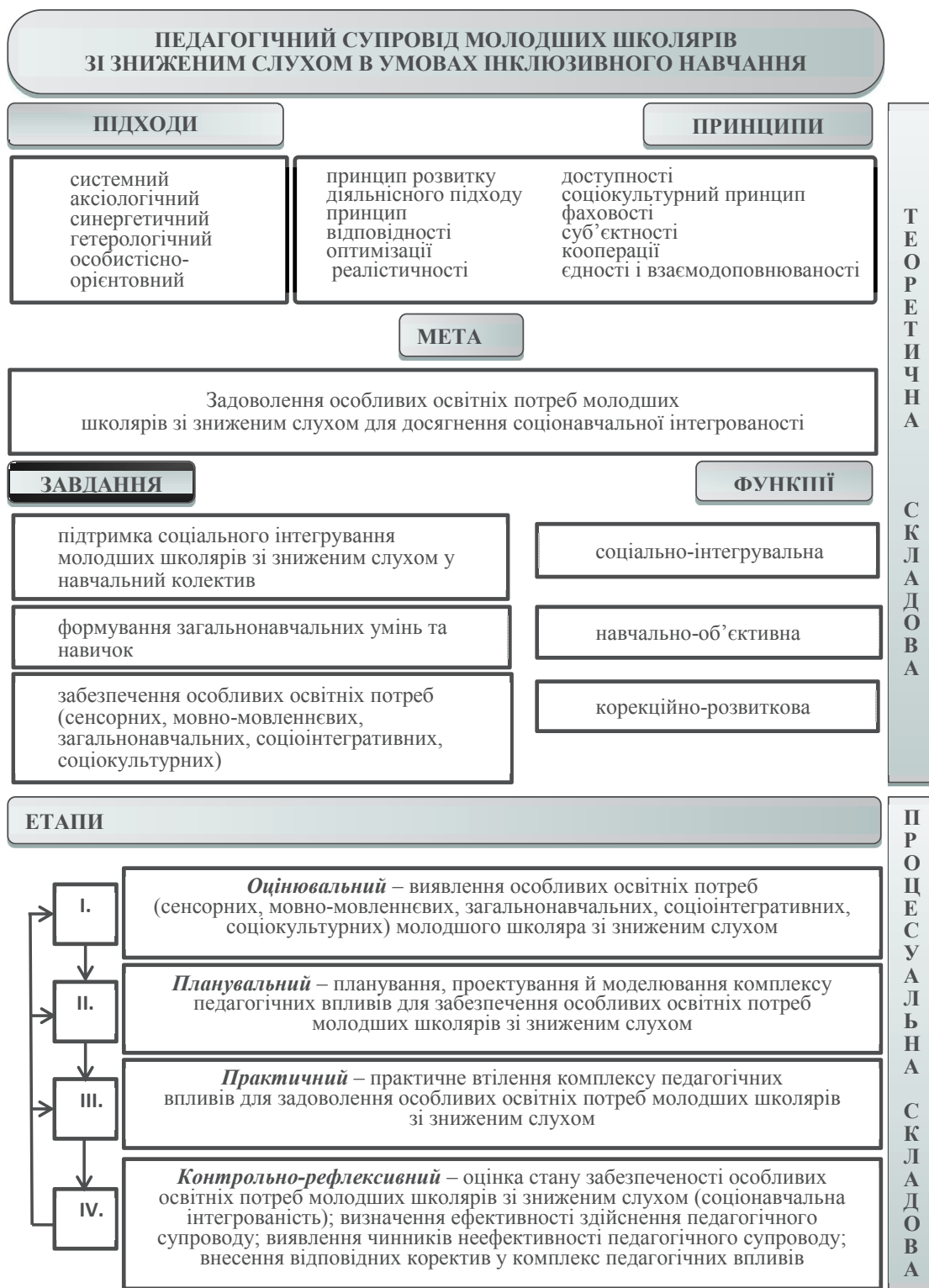
Відповідно до міри прояву й специфічності ці потреби детермінують процесуальне й ресурсне забезпечення педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання.

Забезпечення визначених потреб є рушієм навчальної і соціальної активності школярів зі зниженим слухом, що, відповідно, стає передумовою для опанування ними змісту освіти, формування у них активної позиції у навчанні та набуття соціальної компетентності й життєвого досвіду. Показником задоволеності особливих освітніх потреб молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання, а отже і дієвості педагогічного супроводу, ми визначаємо соціонавчальну інтегрованість як особистісну якість учня, що виявляється в його активності, ініціативі та відкритості до міжособистісної взаємодії, здатності до співнавчання та спільної діяльності з членами навчального колективу.

Зважаючи на багатогранність педагогічного супроводу, складність його формалізації, було розроблено теоретичну модель педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання, визначено та обґрунтовано її компоненти (теоретичний і процесуальний), охарактеризовано підходи, принципи, мету, завдання, функції та етапи педагогічного супроводу в таких умовах навчання (мал. 3).

Цілісне бачення моделі ґрунтується на результатах міждисциплінарного аналізу зарубіжних та вітчизняних психолого-педагогічних праць з проблеми дослідження в основі яких є ідеї системного, аксіологічного, синергетичного, гетерологічного та особистісно орієнтованого підходів. Саме ці підходи взято за основу під час розроблення Концепції розвитку національної системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні (О. Таранченко, О. Федоренко), що має на меті визначення пріоритетів, основних напрямів, очікуваних результатів та засобів перетворення освіти осіб з порушеннями слуху в Україні на соціальний ліфт європейського зразка. Це засвідчує зв'язок розробленої моделі педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання з сучасними сурдопедагогічними пошуками нової оптимальної та ефективної освітньої парадигми у контексті нового досвіду освітньої та соціальної інтеграції осіб з порушеннями слуху, що пов'язаний з виборюванням їхніх громадянських прав, а також новими лінгвістичними і психолінгвістичними дослідженнями жестових мов.





ТЕОРЕТИЧНА

СКЛАДОВА

ПРОЦЕСУАЛЬНА  
СКЛАДОВА

Мал. 3. Теоретична модель педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання



Складові моделі представлені ієрархічно, відповідно до логіки навчального процесу й специфіки організації педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом як безпосередньо складові педагогічної діяльності в інклюзивних умовах навчання.

Детальніше розглянемо *процесуальну складову*, що представлена такими етапами реалізації педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання:

- *оцінювання* – виявлення особливих освітніх потреб (сенсорних, мовних і мовленнєвих, загальнонавчальних, соціоінтегративних, соціокультурних) молодшого школяра зі зниженим слухом; (вивчення учня та, відповідно, аналіз та перерозподіл пріоритетів у педагогічній діяльності);
- *планування* – планування, проектування й моделювання комплексу педагогічних впливів для забезпечення особливих освітніх потреб молодших школярів зі зниженим слухом (вибір форм, методів, способів реалізації педагогічного супроводу відповідно до виявлених потреб і можливостей);
- *практичний* – практичне втілення комплексу педагогічних впливів для задоволення особливих освітніх потреб молодших школярів зі зниженим слухом (зокрема й використання специфічних технологій викладання);
- *рефлексивний* – аналіз стану забезпечення особливих освітніх потреб молодших школярів зі зниженим слухом; визначення ефективності реалізації педагогічного супроводу; виявлення неефективних педагогічних впливів; внесення коректив у комплекс педагогічних впливів.

Позитивні зміни у розвитку кожної складової можуть свідчити про її результативність, а позитивна динаміка усіх складових – про ефективність розробленої теоретичної моделі педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання.

Виходячи з вищезазначеного, у контексті нової освітньої парадигми в умовах поширення в Україні інклюзивної форми навчання, постають запитання: чи забезпечується педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в зазначених умовах? Чи задовільний його стан? Чи володіють педагоги достатньою кількістю інформації та знань задля створення ситуації соціального і навчального розвитку школярів зі зниженим слухом, зміцнення їхньої цілісності, розвитку віри у внутрішні сили? Чи здатні вчителі й асистенти вчителів без підтримки спеціальних педагогів забезпечити залучення такого учня у колектив чуючих однолітків і не допустити його «випадіння» із загальноосвітнього простору? Дати відповіді на поставлені запитання та виявити організаційно-педагогічні умови оптимізації педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання є метою наступного етапу нашого дослідження.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кульбіда С. В. Теоретико-методичні засади використання жестової мови у навчанні нечуючих: монографія / С. В. Кульбіда. – К. : ТОВ «Поліпром», 2010. – 502 с.
2. Кобильченко В. В. Психологічний супровід дітей дошкільного віку з порушеннями зору: монографія / В. В. Кобильченко; Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. – Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2015. – 205 с.
3. Колупаєва А. А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі / А. А. Колупаєва // Особлива дитина : навчання і виховання. – 2014. – № 3 (71). – С. 7 – 13.
4. Литовченко С. В. Інклюзивне навчання дітей з особливими потребами: актуальні аспекти // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб.: Вип. 3. Частина 1. / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. – К. : Педагогічна думка, 2012.
5. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира: хрестоматия / Состав. Л. М. Шипицина. – СПб., 1997. – 256 с.
6. Сак Т. В. Психологічний супровід учнів із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі (діагностичний напрям) / Т. В. Сак // Дефектологія. – 2009. – № 1. – С. 16 – 20.





## ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА — ОСВІТА ДЛЯ ВСІХ

7. Скрипник Т. В. Шляхи підвищення компетентності педагогів в організації освітнього процесу для дітей з аутизмом / Т. В. Скрипник // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2015. – № 3. – С. 49 – 57.
8. Соловьева Т. А. Обучение детей с нарушением слуха в массовой школе // Т. А. Соловьева // Дефектология. – 2005. – № 5.
9. Таранченко О. Концепція розвитку системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні (проект) / О. Таранченко, О. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – № 1(73). – 2015. – С. 26 – 33.
10. Таранченко О. М. Розвиток системи освіти осіб з порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної науки та практики: монографія / О. М. Таранченко. – К. : О.Т. Ростунов, 2013. – 483 с.
11. Таранченко О. М. Система спеціального навчання дітей зі зниженим слухом в Україні (історичний аспект): монографія / О. М. Таранченко. – К. : «ЛІТО», 2007. – 212 с.
12. Федоренко О. Ф. Сопровождение как психолого-педагогический феномен и объект инклюзивного образования / О. Ф. Федоренко // Педагогика және Психология Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті. – № 3 (16). – 2013. – С. 7 – 14.
13. Ainscow, M., Booth, T., Dyson A. Inclusion and the standards agenda: Negotiating policy pressures in England. International Journal of Inclusive Education. 2006; 10(4), 295 – 308.
14. Antia S. D., Kreimeyer K. H. (2003). Peer interactions of deaf and hard-of-hearing children with normal hearing. In Marschark M., Spencer P. E. (Eds.), Oxford handbook of deaf studies, language, and deaf education (pp. 164 – 176). New York, NY: Oxford University Press.
15. Antia S. D., Stinson M. S., Gaustad M. G. (2002). Developing membership in the education of deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 7, 214 – 229.

### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kulbida, S. (2010). Scientific and methodological bases of sign language use in teaching deaf. Kyiv: Polyprom (In Ukrainian).
2. Kobylchenko, V. (2015). Psychological support preschool children with visual impairments. Poltava: TOV «Firma «Tekhservis» (In Ukrainian).
3. Kolupaieva, A. (2014). Inclusive education as a model of social organization. Exceptional child: teaching and upbringing, 3 (71), 7 – 13 (In Ukrainian).
4. Lytozchenko, S. (2012) Inclusive education of children with special needs: current aspects. Education of persons with special needs: ways of development, Issue 3, Vol. 1, 88 – 98. (In Ukrainian).
5. Shipitsina, L. (1997). Education of children with developmental problems in different countries of the world: Reader. Petersburg. (In Russian).
6. Sak, T. (2009). Psychological support for students with mental retardation in an inclusive classroom (diagnostic direction). Defektolohiia, 1, 16 – 20. (In Ukrainian).
7. Solovieva, T. (2005). Education of children with hearing impairments in mainstream schools / Defektologija, 5, 9 – 14. (In Russian).
8. Skrypnyk, T. (2015). Means for enhancement of pedagogues' competency in dealing with autistic children within educational environment. Exceptional child: teaching and upbringing, 3 (71), 49 – 57. (In Ukrainian).
9. Taranenko, O., Fedorenko, O. (2015). The concept of the national system of education of persons with hearing impairment in Ukraine. Exceptional child: teaching and upbringing, 1 (73), 26 – 33. (In Ukrainian).
10. Taranenko, O. (2007). The system of special education of children with reduced hearing in Ukraine (historical aspect. Kyiv: LITO (In Ukrainian).
11. Taranenko, O. (2013). Development of education of persons with hearing impairment in the context of national science and practice: a monograph. Kyiv: O. T. Rostunov. (In Ukrainian).
12. Fedorenko, O. (2013). Support as a psychological and pedagogical phenomenon and the subject of inclusive education. Pedagogy and psychology. Scientific and methodical journal of Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 3 (16), 7 – 14.
13. Ainscow, M., Booth, T., Dyson A. Inclusion and the standards agenda: Negotiating policy pressures in England. International Journal of Inclusive Education. 2006; 10(4), 295 – 308.
14. Antia S. D., Kreimeyer K. H. (2003). Peer interactions of deaf and hard-of-hearing children with normal hearing. In Marschark M., Spencer P. E. (Eds.), Oxford handbook of deaf studies, language, and deaf education (pp. 164 – 176). New York, NY: Oxford University Press.
15. Antia S. D., Stinson M. S., Gaustad M. G. (2002). Developing membership in the education of deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 7, 214 – 229.