



УДК 376-056.262



ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В РІЗНИХ ТИПАХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ

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

Висвітлено особливості впровадження технології спільного викладання у навчальний процес учнів із порушеннями слуху. Розкрито мету, зміст та особливості реалізації спільної педагогічної діяльності двох педагогів в єдиному навчальному просторі. На основі аналізу зарубіжного практичного досвіду застосування технології спільного викладання виокремлено та охарактеризовано найбільш поширені моделі співвикладання.

Ключові слова: процес навчання, учні з порушеннями слуху, спеціальна підтримка, спільне викладання, модель співвикладання.

Оксана ФЕДОРЕНКО, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, г. Киев, Украина

ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОВМЕСТНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В РАЗЛИЧНЫХ ТИПАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Освещены особенности внедрения технологии совместного преподавания в учебный процесс учащихся с нарушениями слуха. Раскрыты цели, содержание и особенности реализации совместной педагогической деятельности двух учителей в едином учебном пространстве. На основе анализа зарубежного практического опыта применения технологии совместного преподавания выделены и охарактеризованы наиболее распространенные модели сопреподавания.

Ключевые слова: процесс обучения, ученики с нарушениями слуха, специальная поддержка, совместное преподавание, модель сопреподавания

Oksana FEDORENKO, Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

THE IMPLEMENTATION OF CO-TEACHING TECHNOLOGY INTO LEARNING PROCESSES OF STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS IN VARIOUS TYPES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

This article represents of the research results about co-teaching technology implementation to the Ukrainian educational system for children with special needs, especially for the deaf and hard-of-hearing. It is opens of the co-teaching as a special support technology for learning process of deaf and hard-of-hearing students. It is analyses of the normative basis for the implementation of this educational technology in Ukraine. It describes of the ways for teachers preparing for the realization of co-teaching technology at modern circumstances. Based on the theoretic-and-practical analysis the author proposes five models of the co-teaching, such as subordinational, polyspatially-and-contentcentered, parallel, alternative, team co-teaching. At this article every of the five co-teaching models describes as a practic techniques with step-by-step recommendations for co-teachers to organization of the learning process of the deaf and hard-of-hearing students. The author's main attention goes to the co-teaching technology use in bilingual settings of deaf and hard-of-hearing children education. Also, it is notify of the main problems and its solving of the co-teaching strategies implementation and realization.

Keywords: learning process, deaf and hard-of-hearing students, special support, co-teaching, model of co-teaching.

© Федоренко О., 2014



Нині вітчизняна система освіти зазнає інтенсивного реформування, що зумовлено переосмисленням основоположних її принципів. Українські освітяни поступово відмовляються від усталених стереотипів сприймання учня як об'єкта навчання. Ключовим принципом модерної організації освітнього процесу є дитиноцентризм, «... коли навчання і виховання кожної дитини здійснюється на основі розвитку її природних здібностей... є необхідність якомога більше наблизити навчання і виховання кожної дитини до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії» (В. Кремінь). Утілення цього принципу у вітчизняну систему освіти визначається загальною тенденцією інтеграції дітей з особливими потребами в загальноосвітній простір, оскільки за таких умов в одному просторово-часовому континуумі перебувають діти з різними можливостями (фізичними, розумовими, мовленнєвими, сенсорними), особливостями поведінки та особистості, що визначають своєрідність їхніх освітніх потреб. Отже, засоби, способи, форми, технології, які застосовують у процесі навчання мають бути гнучкими та визначатися відповідно до потреб та можливостей конкретно учня.

Реформування вітчизняної системи освіти згідно з принципом дитиноцентризму передбачає відхід від авторитарної моделі організації навчального процесу, що, як зазначає О. Таранченко, утвердилася з часів тоталітаризму і спричинила нівелювання природних задатків і можливостей, інтересів усіх учасників освітнього процесу [5, 311 – 351.]. Упровадження означеного принципу у вітчизняну освітню галузь є наскрізним. Дедалі очевиднішими вбачаються зміни в організації освіти дітей з особливими потребами, в тому числі й з порушеннями слуху. Ідеться про інтенсивне поширення інтегрованих та інклюзивних форм навчання таких дітей разом із їхніми однолітками з типовим розвитком [4, 7 – 18]. Утім такі тенденції модернізації освіти зумовлюють доцільність переосмислення й традиційного тлумачення основних педагогічних дефініцій, зокрема таких як: «навчальний процес», «процес навчання», «викладання» тощо.

Розглянемо детальніше дефініцію «навчальний процес». У теоретичному визначенні цього поняття варто належне віддати вченим-дидактам (Ю. Бабанський, С. Гончаренко, М. Данилов, М. Скаткін, І. Підласий). Так Ю. Бабанський й І. Підласий суть навчального процесу тлумачать як «...передавання соціального досвіду старшими і засвоєння його підростаючими поколіннями шляхом їх взаємодії, спрямованої на задоволення сучасного суспільства у всебічному, гармонійному розвитку особистості». Так, навчальний процес визначається як цілеспрямована, свідомо організована, динамічна взаємодія вихователів і вихованців, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти й гармонійного виховання [1; 2].

Загалом метою навчального процесу є опанування дітьми знань, умінь, навичок та компетентностей, що зумовлюють успішність їхньої адаптації, соціалізації та самореалізації в різних сферах життя і діяльності. Дитина соціалізується не пасивно, сприймаючи різноманітні впливи, а поступово, переходячи від позиції об'єкта соціальної взаємодії до позиції активного суб'єкта.

Навчання передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію між учителем і учнем й іншими суб'єктами навчального процесу, а не лише вплив учителя на учня як на об'єкт. Розглядаючи навчання як суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя і учнів ми не маємо на увазі, що їхні ролі є тотожними. У ідеалі вчитель повинен бути не головною дійовою особою в класі, а організатором діяльності учнів, режисером їх взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним і з викладачем. Учитель має виконувати роль лідера в організації ефективного процесу навчання засобами спілкування та співдіяльності з усіма суб'єктами навчального процесу.



Тому педагог повинен спланувати діяльність таким чином, щоб організувати оптимальне навчальне середовище для всіх своїх учнів відповідно до їхніх потреб і можливостей.

З-поміж сучасних технологій організації процесу навчання учнів з особливими освітніми потребами у контексті особистісно орієнтованого підходу є так звана технологія спільного викладання. Основним у навчанні є не викладання матеріалу, а організація діяльності всіх учнів класу з засвоєння матеріалу. Така технологія передбачає фахове й чисельне варіювання суб'єктів викладання. Так, в одному класі постійно чи у визначений термін викладають два педагоги (наприклад, загальноосвітній і спеціальний, чи два спеціальні педагоги, які викладають за різними підходами). За допомогою додаткових інструкцій і стратегій кожен учень залучається до спільної діяльності з учнями класу та викладачем.

Зарубіжні науковці Френд і Кук (Friend & Cook, 1996) характеризують спільне викладання, як дієвий підхід до надання освітніх послуг й забезпечення особливих потреб учнів в інтегрованому середовищі. Інші науковці (Д. Джонсон і Р. Джонсон; Johnson, D.W. & Johnson, R.T.1994) називають його «... одним з найбільш переконливих проявів професійної співпраці». На думку дослідників спільне викладання має місце тоді, коли «...двоє чи більше фахівців разом викладають для розмаїтої, або мішаної, групи учнів в умовах єдиного фізичного простору та часу» [7, 155 – 182].

У більшості країн разом викладати мають право педагоги з відповідною освітньою кваліфікацією. Упровадження цієї технології у вітчизняну систему освіти можливе шляхом залучення до співвикладання й асистентів учителя. Оскільки відповідно до вітчизняних нормативно-правових документів асистенти педагога мають педагогічну освіту, підпорядковуються керівнику навчального закладу й мають працювати на рівних засадах разом з загальноосвітнім педагогом [8]. Зазначимо, що більшість вітчизняних асистентів мають спеціальну освіту. Тоді як у більшості країн, де вже функціонує чи впроваджується така практика, асистентів учителя відносять до парапрофесіоналів, тобто осіб, які отримали підготовку у спеціалізованій галузі, щоб працювати під керівництвом того, хто має повну професійну підготовку.

Таким чином у вітчизняній системі освіти є достатнє нормативне й фахове забезпечення впровадження технології спільного викладання в практичну діяльність різних типів освітніх закладів. Ідеться про співпрацю обох фахівців, коли кожен відіграє активну роль у процесі викладання (разом подають один і той самий навчальний матеріал, але в різний спосіб чи через різні засоби).

Спільне викладання є однією з найбільш ефективних технологій навчання дітей з особливими потребами не лише в загальноосвітніх закладах, а й у спеціальних. Наприклад, саме спільне викладання є провідним засобом реалізації білінгвального підходу до навчання учнів зі зниженим слухом за технологією «тотальної комунікації». Це передбачає, що викладання кожного з педагогів спрямоване на опанування єдиного змісту навчання, водночас засоби їхньої взаємодії з такими учнями відрізняються за мовною складовою організації процесу безпосереднього спілкування з дитиною – один з них використовує різні форми мовлення словесної мови, другий – жестової [3, 23 – 26].

Водночас упровадження технології спільного викладання передбачає розв'язання низки проблем, зокрема налагодження міжособистісної взаємодії фахівців у процесі навчання, планування (організація, стимулювання, контроль, регулювання діяльності й аналіз її результатів, розподіл ролей між викладачами тощо).

Саме організаційні питання і, зокрема, планування, вважаються другорядним, оскільки це вимагає додаткових зусиль і часу. Утім, саме від правильного планування залежить ефективність їхньої діяльності.



Під час планування у центрі уваги мають бути навчальний зміст, методи, прийоми, роздатковий матеріал, технічні засоби, способи модифікації й адаптації, тобто все, що може допомогти учням оволодіти знаннями - засвоїти і навчитися їх застосовувати. Спільне планування є підґрунтям для інтеграції підходів спеціальної і загальної освіти, умовою, щоб пов'язати між собою індивідуалізацію й диференціацію, зокрема щодо стимулювання, контролю, регулювання діяльності й оцінки її ефективності.

Однак, щоб досягти порозуміння між педагогами, які співвикладають, варто починати з формування спільних цінностей, створення атмосфери, що сприяє розвитку співпраці. Опертям тому має слугувати те, що незалежно від посади та підготовки, педагоги часто не можуть знайти відповіді на всі запитання що постають перед ними, коли до класу приходять учні з особливими освітніми потребами, зокрема й із порушенням слуху. Виникають суперечності між провідною роллю вчителя і самостійною діяльністю таких учнів; між одночасною позицією учня з порушеннями слуху як суб'єкта і об'єкта навчання; між накопиченим фондом дидактичних знань і обмеженими можливостями їхньої безпосередньої, суто емпіричної передачі; між колективною організацією навчання і переважно індивідуальним процесом засвоєння знань тощо. Такі суперечності, насамперед, треба сприймати як джерело, внутрішній імпульс всіх процесів розвитку, в тому числі і навчання. Звичайно, існують суперечності, які є наслідком помилок у дидактичному керівництві навчанням, як от коли вчитель сприймає свою провідну роль догматично, авторитарно, чи зміщує поняття самостійності із стихійності, систематично не сприяє формуванню в учнів прийомів розумової праці. Загалом, суперечності є сприятливим підґрунтям для становлення діяльності професійного співробітництва, що закономірно веде до створення спільноти фахівців, які постійно навчаються з метою розробки та використання ефективних стратегій організації навчально-виховного процесу розмаїтого учнівського колективу.

Що ще більш важливо – досягти рівня взаємної поваги, довіри, відкритості, формування професійної взаємодії.

Отже, передумовами впровадження спільного викладання в діяльність певного закладу освіти є:

- прийняття педагогами філософії співпраці як командної роботи фахівців;
- формування умінь і традицій колегіального розв'язання проблем навчального процесу;
- формування індивідуальної відповідальності кожного з педагогів за результати спільної діяльності;
- ефективне щотижневе планування відповідно до графіку;
- рефлексія.

У міру того, як педагоги аналізують різні сторони спільного викладання, стають ефективнішими й підходи, що в цілому мають якнайповніше задовольняти потреби учнів в інтегрованих умовах. Оцінка ситуації стимулює педагогів уважніше ставитися до планування і налаштовує діяти відповідно до нього, а не всупереч.

На основі аналізу літературних джерел із зазначеної проблеми, ми виокремили кілька моделей спільного викладання, що можуть бути впроваджені у процес навчання учнів із порушеннями слуху в різних типах освітніх закладів, а саме:

- субординативне;
- поліпросторово-змістоцентроване;
- паралельне;
- альтернативне;
- командне.



Відповідно до моделі субординативного співвикладання в класі присутні обидва педагоги. Один з них відіграє головну роль на уроці, а другий у цей час спостерігає за учнями або рухається по класу, надаючи учням необхідну підтримку. Ця модель не вимагає значного попереднього планування в процесі підготовки до уроку. Однак, існує ризик перевтілення педагога, який допомагає, на «асистента вчителя на європейський манер». Тому для уникнення такої ситуації варто по черзі виконувати функцію основного викладача.

За поліпросторово-змістоцентрированої моделі співвикладання вже на підготовчому етапі роботи обов'язковим є спільне планування за участю обох педагогів, після чого кожен працює з учнівськими групами в різних визначених зонах класної кімнати. Навчальний матеріал ділиться на кілька сегментів й опрацьовується з окремими групами. У такій моделі з'являється практична можливість інтегрувати учнів із порушеннями слуху, замість забирати їх до іншого класу для проведення спеціальних занять. Утім, у цьому випадку варто брати до уваги нерівномірний темп навчання і високий рівень шуму на уроці.

Спільне планування – одна з умов й під час застосування моделі паралельного співвикладання. Так, педагоги разом планують уроки, але кожен викладає певний навчальний матеріал для розмаїтої групи учнів (класний колектив ділиться навпіл). Така організація роботи дає змогу зменшити кількість учнів у розрахунку на одного вчителя. При паралельному викладанні учні отримують однаковий обсяг навчального матеріалу й опрацьовують його приблизно за однаковий проміжок часу.

Відповідно до моделі альтернативного співвикладання один педагог працює з малою групою, тоді як інший викладає для великої групи (однин проводить попереднє ознайомлення з навчальним матеріалом, другий – повторне вивчення матеріалу; один поглиблює зміст теми, другий проводить оцінювання тощо).

Передумовою ефективного впровадження командної моделі співвикладання є високий рівень взаємної довіри і мотивації обох педагогів. У цій моделі обидва вчителі проводять уроки разом – по черзі ведуть обговорення. Позаяк використання різноманітних методів та підходів, якими послуговуються співвикладачі є ефективним інструментарієм, практичним та корисним для поліпшення досягнень усіх учнів класу.

Визначені моделі обираються й застосовуються з урахуванням мети та завдань навчання й відповідно до потреб та можливостей учнів класу. Реалізації спільного викладання передуює спільне обговорення педагогами вибору, особливостей застосування та оцінювання того чи іншого методу, як стосовно окремих учнів, так і класу в цілому. Обмін думками відбувається на основі наявних знань про навчальну програму, методи навчання, адаптації й модифікації відповідно до конкретної особливої потреби учнів. Для прикладу, коли йдеться про учнів із порушеннями слуху, такими потребами можуть бути мовні, мовленнєві (усне словесне мовлення чи жестове мовлення), сенсорні, пізнавальні, соціокультурні.

Технологія спільного викладання на сучасному етапі розвитку освітньої галузі є одним з перспективних інноваційних засобів оптимізації процесу навчання та поліпшення академічної успішності учнів з особливими освітніми потребами. Упровадження цієї технології у вітчизняну систему освіти ґрунтується на достатньому нормативно-правовому забезпеченні, однак потребує належної фахової підготовки педагогів до спільної діяльності в межах одного просторово-часового континууму.



ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
2. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Гуманітаризація загальної середньої школи. – К., 1994. – 34 с.
3. Замша А. В. Основні освітні технології білінгвального підходу до навчання учнів з порушеннями слуху // Стан та перспективи розвитку педагогічних та психологічних наук : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 3 жовтня 2014 року). – К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. – С. 23 – 26.
4. Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою / А. А. Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. – № 2 (70). – С. 7 – 18.
5. Таранченко О. Розвиток системи освіти осіб із порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної педагогічної науки та практики : [монографія] / О. М. Таранченко. – К. : ТОВ «Поліпром», 2013. – 517 с.
6. Cook L., Friend M. (1996). Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. In E. L. Meyen, G. A. Vergason, & R. J. Whelan (Eds.), Strategies for teaching exceptional children in inclusive settings. Denver, CO : Love Publishing Co.
7. Johnson D. W., Johnson R. T. (1994) Learning together and alone (4th ed.), Needham Heights, MA: Allyn and Bacon
8. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» від 28.09.2012 № 1/9-694 [Електронний ресурс] : Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/31601/
9. Kolupaeva A., Taranchenko O., Danilavichute E. (2014), Special Education Today in Ukraine, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt, Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited, pp. 311 – 351.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Honcharenko S. U. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. Kyiv : Lybid. (In Ukrainian).
2. Honcharenko S. U., Malovanyi Iu. I. (1994) Humanitaryzatsiia zahalnoi serednoi shkoly. Kyiv. (In Ukrainian).
3. Zamsha A.V. (2014). Osnovni osvitni tekhnolohii bilinhvalnoho pidkhodu do navchannia uchniv z porushenniamy slukhu [The main educational techniques of bilingual approach to teaching students with hearing impairment]. Stan ta perspektyvy rozvytku pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk – Situation and development prospects of pedagogical and psychological sciences: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, (pp. 23 – 26). Kyiv : HO «Kyivska naukova orhanizatsiia pedahohiky ta psykholohii». (In Ukrainian).
4. Kolupaieva A. (2014). Inclusive education as a model of social organization. Osoblyva Dytyna: Navchannia i Vykhovannia, 2 (70), 7 – 18. (In Ukrainian).
5. Taranchenko O. M. (2013). Rozvytok systemy osvity osib z porushenniamy slukhu v konteksti postupu vitchyznianoï nauky ta praktyky [Development of education of persons with hearing impairments in the context of the progress of the national science and practice]. Kyiv: O. T. Rostunov. (In Ukrainian).
6. Cook L., Friend M. (1996). Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. In E. L. Meyen, G. A. Vergason, & R. J. Whelan (Eds.), Strategies for teaching exceptional children in inclusive settings. Denver, CO : Love Publishing Co. (In Ukrainian).
7. Johnson D. W., Johnson R. T. (1994) Learning together and alone (4th ed.), Needham Heights, MA: Allyn and Bacon. (In Ukrainian).
8. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2012). Lyst «Shchodo vvedennya posady vykhovatelya (asystenta vchytelya) u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh z inklyuzyvnym navchanniam» [Letter «Concerning the introduction of the post of counselor (assistant teachers) in secondary schools with inclusive education»] (Regulation No. 1/9-694, September 28). Retrieved from – http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/31601/.
9. Kolupaeva A., Taranchenko O., Danilavichute E. (2014), Special Education Today in Ukraine, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt, Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited, pp. 311 – 351.