



УДК 373.3.16-057.87:376.353



СТАН ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В ІНКЛЮЗИВНИХ УМОВАХ НАВЧАННЯ

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

Розглянуто проблему організації й реалізації ефективного інклюзивного навчання молодших учнів зі зниженим слухом у сучасній педагогічній науці. Окреслено зміст педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в інклюзивних умовах. Виявлено особливості взаємодії між суб'єктами педагогічного супроводу (учителями, асистентами, молодшими школярами без порушень слуху, молодшими учнями зі зниженим слухом) як показника стану забезпечення педагогічного супроводу.

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

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

Состояние педагогического сопровождения младших слабослышащих школьников в инклюзивных условиях обучения

Рассматривается проблема организации и реализации эффективного инклюзивного обучения младших школьников с пониженным слухом в современной педагогической науке. Определено содержание педагогического сопровождения слабослышащих учеников в инклюзивных условиях. Выявлены особенности взаимодействия между субъектами педагогического сопровождения (учителями, ассистентами, младшими школьниками без нарушений слуха, учениками с пониженным слухом) как показатели состояния обеспечения педагогического сопровождения.

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

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

Peculiarities of pedagogical support of hard-of-hearing junior schoolchildren in inclusive education settings

The purpose of the article was to identify the peculiarities of the interaction among the subjects of education process (teachers, teachers' assistants, junior schoolchildren with and without hearing impairment) as an indicator of quality of pedagogical support of hard-of-hearing junior schoolchildren in inclusive education settings. Based on the results of pedagogical observation of the interaction among subjects of education process during lessons, it has been found a low level of teachers' initiative to interact with hard-of-hearing junior schoolchildren. Also, it has been opened that interaction between these schoolchildren and

© Федоренко О., 2015



theirs teachers gradually decreases between 2 to 4 grades. That indicate of a low-quality of pedagogical support of these schoolchildren, because of their learning activities are uncontrolled by teachers, which don't take into consideration in the organizing of education process in inclusive settings the specifics of hard-of-hearing schoolchildren and interaction problems between schoolchildren with and without hard-of-hearing. However, the role of teachers' assistants as the initiators of interaction with hard-of-hearing schoolchildren increases within the primary school. But, it was found that the hard-of-hearing junior schoolchildren mainly interact with teachers' assistants, not with their class-fellows or teachers. As the result of these, the aim of inclusive education of children with special needs hasn't been achieved. The results of the research reveal the low-quality of pedagogical support of hard-of-hearing schoolchildren. Actually, this type of pedagogical support is not an encouragement, it is a hyperprotection of children, which leads to passivity of hard-of-hearing schoolchildren in learning, their high dependency from teachers' assistants, and therefore does not provide their social-and-learning integratedness to school society.

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

Актуальність проблеми дослідження. Проблема організації й реалізації ефективного інклюзивного навчання молодших школярів зі зниженим слухом є однією з актуальних у сучасній педагогічній науці. Позаяк упровадження інклюзивної форми навчання є одним із пріоритетних напрямів реформування вітчизняної системи освіти відповідно до міжнародних тенденцій, що передбачено оновленою законодавчою й нормативно-правовою базою [1, 20 – 29; 4, 35 – 44; 5, 34 – 40; 9, 311 – 351]. У цьому контексті проблема забезпечення педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом є недостатньо розкритою, що зумовлює доцільність її постановки як предмета дослідження.

Відповідно до вітчизняного нормативно правового забезпечення організації інклюзивної форми навчання, зокрема таких нормативних актів як «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08.2011); «Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання» (Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9-384 від 18.05.2012); «Організація психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання» (Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9-529 від 26.07.2012); «Про організацію діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій» (Наказ Міністерства освіти і науки України №680 від 04.06.2013), обов'язки щодо здійснення педагогічного супроводу учнів з особливими потребами, в тому числі учнів зі зниженим слухом, покладені на асистентів учителів. Утім, роль учителя у системі педагогічного супроводу в інклюзивних умовах до тепер залишається не визначеною з позиції сучасної педагогічної науки.

Доцільно визначити сутність педагогічного супроводу як явища, охарактеризувати специфіку його реалізації в інклюзивних умовах, з'ясувати межі компетентності вчителя й асистента.

За результатами теоретичного аналізу наукової літератури окреслено три основні підходи до визначення змісту поняття «супровід»: як методу, як процесу і як професійної діяльності фахівців у навчальному процесі. Висвітленню сутності супроводу як педагогічного явища в спеціальних та інклюзивних умовах навчання присвячені наукові праці О. Бережної, С. Глазунової, Е. Данілавичюте, Ф. Джонс, В. Кобильченка, А. Колупасової, С. Литовченко, Т. Лорман, Дж. Лупорт, Д. Мак-Гі Річмонд, Т. Сак, Т. Скрипник, О. Таранченко, В. Трофименко, О. Чебарьової та інші. Зокрема супровід осіб з особливими освітніми потребами розглядається науковцями як процес забезпечення психологічного комфорту та комплексної реабілітації учнів. У цьому кон-



тексті супровід трактується як комплекс психолого-педагогічних чи реабілітаційних заходів, що винесені за рамки процесу навчання. Водночас розгляд педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом, у тому числі його змістового, процесуального й технологічного аспектів під час інклюзивного навчання, досі не був предметом самостійного наукового дослідження.

Системний аналіз наукових студійовань дав підстави окреслити зміст поняття «педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання», що визначається нами на цьому етапі дослідження як організаційно-педагогічна діяльність педагогів, спрямована на забезпечення соціонавчальної інтегрованості учнів зі зниженим слухом як здатності долати труднощі соціального і навчального характеру, що виникають в інклюзивних умовах [6, 23 – 274; 8, 72 – 77].

Розглядаючи педагогічний супровід як соціонавчальний феномен, як механізм його реалізації визначаємо взаємодію між суб'єктами навчального процесу. Звідси виникає очевидний науковий інтерес до вивчення проблеми взаємодії суб'єктів навчального процесу як системи співдіяльностей «учителя – асистента вчителя – молодших школярів без порушень слуху – молодших школярів зі зниженим слухом».

Мета статті – виявити особливості взаємодії між суб'єктами навчального процесу як показника стану забезпечення педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання.

Методика дослідження. Вибірка дослідження становила 219 осіб. З них $n = 28$ педагогіки молодшої школи, які працюють у закладах з інклюзивною формою навчання; 191 молодший школяр 2, 3 та 4 класів. З них $n = 26$ молодших школярів зі зниженим слухом; $n = 165$ школярів без порушень слуху.

Методом дослідження слугувало педагогічне спостереження за особливостями взаємодії суб'єктів навчального процесу під час уроків. Для спостереження обрано навчальні предмети, які вивчаються з 2 по 4 клас – «Математика», «Українська мова» й «Природознавство». Проведено спостереження на 27 уроках (з них 9 уроків у 2 класах; 9 уроків у 3 класах; 9 уроків у 4 класах). У якості кількісного показника оцінювання особливостей взаємодії в умовах інклюзивного навчання обрано частотність поведінкових проявів за такими критеріями: ініціатива педагогічної взаємодії (хто є ініціатором взаємодії); характер (мета) дії ініціатора (вказування на доцільність виконання певного виду діяльності; уточнення щодо організації діяльності іншого або спільної діяльності; оцінювання діяльності іншого; медіація; зміна видів діяльності; уточнення щодо організації діяльності іншого або спільної діяльності тощо); характер реагування на вплив (ігнорування факту звертання; дія на запит; невідповідність дії запиту; конфліктна реакція; перебільшення тощо). Під час спостереження якісно оцінювалися: особливості форми вираження ініціативності та реагування; ситуативність/спланованість; зважання на партнера; навчальна позиція учня; самостійність в учінні тощо. Результати спостереження фіксувалися у розробленій нами «Карті спостереження».

Математично-статистичний аналіз результатів діагностики здійснювався за χ^2 -критерієм кутового перетворення Фішера.

Процедура дослідження. Спостереження проводилося у звичних умовах: учні не були повідомлені про дослідження; дослідник не втручався в перебіг уроку. Попередньо здійснювалося знайомство з класом та виявлялися молодші школярі зі зниженим слухом.

Результати дослідження. За результатами спостереження за особливостями взаємодії в підсистемі «вчитель – учні» встановлено, що вчителі переважно ініціюють



взаємодію із учнями зі збереженим слухом порівняно із учнями зі зниженим слухом (при $p \leq 0,01$).

Аналіз результатів дослідження дає підстави встановити відмінності у меті взаємодії ініційованої вчителем щодо учнів зі збереженим та зниженим слухом. Так, метою взаємодії ініційованої вчителями щодо учнів зі збереженим слухом переважно є уточнення змісту уроку, стимулювання й контролю навчальної діяльності та поведінки учнів. Водночас, метою взаємодії ініційованої вчителями щодо учнів зі зниженим слухом переважно є контроль поведінки («...сядь рівно», «...не крутись... ти неухажна», «...ти мені заважаєш» тощо), перевірка й оцінювання виконаних учнями завдань та покрокове інструктування учнів для вирішення ними навчальних завдань. Разом із цим виявлено, що вчителі схильні до імперативного стилю встановлення взаємодії із молодших школярів зі зниженим слухом. Про це свідчить використання вчителями звертань до учнів зі зниженим слухом вказівного характеру («...сядь; ...пиши; ...не крутись; ...поклади», «...роби ось так...») та схильності їх до практичної демонстрації способу розв'язання завдання («...роби це, потім ось так; далі перепиши те, що на дошці написано») тощо.

Також за результатами дослідження встановлено особливості форм та характеру звертання вчителів до учнів різних груп. Учителі, звертаючись до учнів зі збереженим слухом, схильні використовувати поширені речення із зазначенням імені учня, наприклад: «Сашо, ти забув, що коли «на ... менше», то треба віднімати. А ти що робив?», «Іра й Віка голосно розмовляють, заважають мені говорити, а дітям слухати!», «...дивись, ось приклад на дошці. Тепер дивись, що ти написала у зошиті...», «Молодець, Іван! Придумав такі цікаві речення, зачитай нам», «...а я не знаю. Діти, хто допоможе Дані?...», «Так, Людо, правильно. Ще раз повтори нам відповідь задачі», «так, ти знайшов суму чисел, тепер що треба робити? Читай запитання до задачі», «Працюйте разом з Лесею» тощо. Водночас, учителі до учнів зі зниженим слухом звертаються переважно простими реченнями, часто без означення імені учня, до прикладу: «Покажи, як ти зробив? Так, добре», «Вже зробила? (учитель бере в руки зошит)», «Погано написав. Неухажний», «Молодець. Ставлю 9 балів» тощо.

За результатами спостереження виявлено специфіку організації вчителями групових форм роботи учнів на уроці, яка полягає в тому, що вчителі не залучають учнів зі зниженим слухом до виконання завдань у групі з учнями зі збереженим слухом.

Аналіз динаміки показників взаємодії у підсистемі «вчитель – учні» у початковій школі вказує на поступове зменшення кількості безпосередньої взаємодії між учителями та школярами зі зниженим слухом (25,71 % у 2 класі, 22,58 % у 3 класі, 08,33 % у 4 класі). Як наслідок це може знижувати ефективність навчання учнів зі зниженим слухом через відсутність достатнього обсягу безпосередньої взаємодії їх із учителем.

Результати дослідження вказують на те, що вчителі процес викладання зорієнтовують на учнів зі збереженим слухом – таких переважно дотримуються усталених методичних позицій, що зорієнтовані на учнів. Традиційно вчителі загальноосвітніх закладів заздалегідь планують власну діяльність під час уроку у всьому обсязі, без можливих «відступів», орієнтуючись у сприйманні навчального матеріалу і темпі його засвоєння на «середнього учня», не враховуючи особливих освітніх потреб школярів зі зниженим слухом, перекладають функції викладання для таких учнів на асистента вчителя. Учителі не вносять належних змін у методику викладання, не застосовують інноваційні технології, прийоми й методи, що забезпечують ефективність спільного навчання учнів зі збереженим та зниженим слухом. Це може викликати зниження навчальної ініціативності останніх під час уроку, зумовлювати ситуативність проявів навчальної активності лише як відповіді на чітке педагогічне керівництво. За такого



педагогічного впливу сили школярів зі зниженим слухом швидше будуть спрямовані на психологічний самозахист, ніж на засвоєння знань та особистісний розвиток. Вочевидь, це свідчить про нерозуміння вчителями специфіки контингенту молодших школярів зі зниженим слухом, відсутність для них рекомендацій організаційного чи методичного характеру, які розкривали б специфіку організації навчання таких учнів в інклюзивних умовах.

За результатами спостереження за особливостями взаємодії в підсистемі «асистент учителя – учні» встановлено, що асистенти вчителя ініціюють взаємодію переважно із школярами зі зниженим слухом. Метою ініційованої асистентом учителя взаємодії є все розмаїття педагогічних впливів: подання й уточнення змісту навчання, підказка, контроль поведінки, інструктування, спільне виконання завдання з учнем. В якості форми звертання до учнів зі зниженим слухом асистенти переважно використовують прості речення із називанням імені учня («Вова, тут «9»; «Аліна, зрозуміла? Читай правило...»; «Ось, дивись у книжку», «Денис, не крутись, слухай!», «Дивись, що вчителька пише. А, що ти написав?», «Іро, давай разом. Дивись...» та інше).

За результатами дослідження встановлено, що асистенти при взаємодії з такими учнями часто використовують спеціально уповільнене мовлення з акцентованою й чіткою артикуляцією. Це свідчить про те, що асистенти усвідомлюють характер труднощів, які виникають під час взаємодії з учнями зі зниженим слухом, що зумовлені специфікою сприймання ними інформації. Виявлене вказує на те, що основна діяльність асистентів учителів спрямована саме на забезпечення особливих освітніх потреб молодших школярів зі зниженим слухом.

Виявлено, що ініціювання взаємодії з учнями зі зниженим слухом переважно відбувається тоді, коли якісь дії учня вже відбулися (безцільно перегортає сторінки, бо не почув учителя; не виконує вправу, бо частина слів є новими; відмовляється виходити до дошки, бо не зрозумів завдання та інше). Тоді зміст педагогічного впливу асистента зосереджується на керуванні поведінкою учнів, що за характером передбачає зупинку навчальної активності учнів («припини», «сядь на місце», «поклади», «не заважай», «дивись сюди», «Ігор, сядь рівно», «Софія, не крутись. Дивись на дошку», «...дівчата, не розмовляйте», «Микита, не хитайся на стільчику» та інше), нагадування чи вказівка («Віта, зараз мова, а не читання», «...відкрий книжку на сторінці...» тощо). Утім, такий надмірний контроль над поведінкою учнів вказує схильність асистентів учителів до гіперопіки таких учнів. Відтак навчальна діяльність учнів буде залежати від впливу асистента вчителя. Це негативно впливає на формування навчальної самостійності, активності, власне успішності школярів зі зниженим слухом. Під час уроку це виявляється у незацікавленості щодо дій учителя й однокласників, ігноруванні сумісної діяльності з ними та інше. Зафіксована міра педагогічної підтримки асистентом молодших школярів зі зниженим слухом є такою, що не відповідає завданням навчання. Власне здійснюється підміна педагогічної підтримки прямою опікою. Це виявляється у пасивності учнів зі зниженим слухом до навчання, у інертності таких школярів без ініціативи асистента, а відтак не забезпечує соціонавчальну інтегрованість таких учнів. Водночас зменшується роль асистента як другого педагога у класі, й зростає ставлення до нього як до «окремого вчителя окремих учнів». Виявлене є наслідком відсутності змістової взаємодії між асистентом і чучими учнями під час навчання.

Аналіз динаміки взаємодії у підсистемі «асистент учителя – учні» у початковій школі вказує на поступове зростання ініціативності асистента до взаємодії зі школярами зі зниженим слухом (78, 48 % у 2 класі, 85,71 % у 3 класі, 92,88 % 4 класі). Це свідчить про те, що впродовж молодшої школи зростає роль асистента як ініціатора взаємодії під час процесу навчання учнів зі зниженим слухом.



Якісний аналіз результатів дослідження взаємодії педагога, асистента вчителя й молодших школярів виявив наступне.

Виявлено що, асистент учителя проявляє надмірну підтримку у навчанні школярів зі зниженим слухом. Радше це є гіперопікою, що проявляється у «веденні школяра зі зниженим слухом за руку» під час навчання у молодшій школі. Учителю, як і асистентові, під час навчання учнів зі зниженим слухом властива роль «провідника знань» (цю роль ми ототожнюємо з передачею знань). Так, дослідження засвідчує, що загальноосвітні педагоги виконують інформативну, транслуючу функцію, тоді як асистент учителя виконує інформативну чи ретранслуючу функцію за педагогом.

Разом з тим не в їх силі забезпечити знання про світ «переказуванням» чи «ретрансляцією». Тому вони мають сприяти самостійності учнів у пошуку інформації, вказувати на способи, як учень повинен дати собі раду в мінливій дійсності й інформаційній розмаїтості. Тоді педагоги стають організаторами інформаційного середовища, сприяють навченості учнів зі зниженим слухом. Така роль особливо важлива у період трансформаційних змін в освіті, у тому числі й запровадженні інклюзивної форми навчання.

Отже, виявлений під час дослідження стан педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом засвідчує нездатність традиційної педагогічної системи сповна залучити таких учнів до освітнього середовища в інклюзивних умовах. Експериментальне дослідження показало, що залучення звужується до діяльності двох суб'єктів: асистента вчителя та учня зі зниженим слухом. Ми пов'язуємо це, з тим, що педагоги, *по-перше*, не знають механізмів суб'єкт-суб'єктної взаємодії на основі діалогу зі школярами зі зниженим слухом, *по-друге*, не завжди розуміють, що поглиблення змісту, спільної діяльності, якості і ефективності освіти молодших школярів зі зниженим слухом досягається не інтенсифікацією заходів, які проводяться (зокрема й надмірною опікою), а, передусім, розвитком творчого характеру комунікації, підвищенням його культури, механізмів розгортання взаємодії під час спільної діяльності з однолітками тощо.

Вочевидь, навчання в інклюзивних умовах спонукає до нового погляду на роль педагога й асистента вчителя, а тому імплікує визначення таких завдань як: самоосвіта педагогів; розвиток власної практики; ставлення до всіх учнів класу як до «наших», а не до окремих як «моїх»; спільне планування та організація процесу навчання; відкритість на шляху до перетворення традиційної методичної культури; розвиток інтерперсональних умінь; добір методів, способів, форм навчання відповідно до сучасної освітньої ідеології, в тому числі й інклюзивної форми навчання, й виявлених особливих освітніх потреб учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Засенко В., Колупаєва А. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я / В. В. Засенко, А. А. Колупаєва // *Особлива дитина: навчання і виховання*. – 2014. – № 3 (71). – С. 20 – 29.
2. Заброцький М. М. Педагогічна взаємодія: екологічний вимір / М. М. Заброцький // *Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. – К., 2006. – Т. 7, вип. 9. – С. 77 – 84.
3. Коротаєва Е. В. Педагогические взаимодействия и технологии / Е. В. Коротаева. – М.: Academia, 2007, 256 с.



4. Луценко І. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі / І. Луценко // Особлива дитина : навчання і виховання. – № 2 (74). – 2015. – С. 35 – 44.
5. Софій Н. Інклюзивні ресурсні центри: канадський досвід та Українські реалії / Н. Софій // Особлива дитина: навчання і виховання. – № 1(73). – 2015. – С. 34 – 40.
6. Таранченко О. Сучасні підходи задоволення навчальних потреб учнів із порушеннями психофізичного розвитку в спеціальних та інклюзивних закладах освіти // Дефектологія. Особлива дитина : навчання і виховання. – № 1. – 2013. – С. 23 – 27.
7. Федоренко О. Особливості соціальної інтегрованості молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання / О. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – № 1(73). – 2015. – С. 79 – 85.
8. Федоренко О. Особливості педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання / О. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – № 2(74). – 2015. – С. 72 – 77.
9. Alla Kolupaeva, Oksana Taranchenko, Elyana Danilavichute (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. Zasenkov V., Kolupaeva A. (2014). Children with special needs: priorities for the national policy in education, social protection and healthcare in Ukraine. Exceptional child: teaching and upbringing, 3 (71), 20–29. [In Ukrainian].
2. Zabrotskyi M. M. (2006). Pedagogichna vzaiemodiiia: ekolohichniy vymir. Aktualni problemy psikhologii. Ekolohichna psikhologhiia: zb. nauk. prats Instytutu psikhologii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. Kyiv, 2006. Vol. 9, pp. 77–84. [In Ukrainian].
3. Korotaeva E. V. (2007) Pedagogicheskiye vzaymodeistviya y tekhnolohy. Moskva: Academia. (In Russian).
4. Lutsenko I. (2015). Organizational and regulatory aspects of activity of diversified specialists in inclusive educational establishment. Exceptional Child :Teaching and Upbringing, 2 (74), 35–44. [In Ukrainian].
5. Sofiy N. (2015). Inclusive resource center: Canadian experience and Ukrainian realities. Exceptional Child: Teaching and Upbringing, 1 (73), 34–40. [In Ukrainian].
6. Taranchenko Oksana (2013). Current approaches to ensure the learning needs of students with impaired mental and physical Development in special and inclusive education institutions. Exceptional Child: Teaching and Upbringing, 1(65), 23–27. (In Ukrainian).
7. Fedorenko O. F. (2015). Specifics of social integratedness of hard-of-hearing junior schoolchildren in inclusive education settings. Exceptional Chil: Teaching and Upbringing, 1(73), 79–85. [In Ukrainian].
8. Fedorenko O. F. (2015). Features of pedagogical support of hard-of-hearing junior schoolchildren in inclusive education settings. Exceptional Chil: Teaching and Upbringing, 2(74), 72–77. [In Ukrainian].
9. Alla Kolupaeva, Oksana Taranchenko, Elyana Danilavichute (2014). Special Education Today in Ukraine, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt, Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) Special Education International Perspective: Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited, pp. 311–351.