

**Маслова Ю. А.****Модель психологического сопровождения
инклюзивного обучения детей с нарушенным слухом**

В статье предложена модель психологического сопровождения инклюзивного обучения незлышащих школьников, которая охватывает всех субъектов образовательного процесса и их взаимодействие, рассмотрены способы организации коммуникации детей с нарушенным слухом с одной стороны и педагогов и нормально слышащих сверстников с другой. Описаны пути решения типичных проблем, возникающих в инклюзивном образовании незлышащих школьников.

Ключевые слова: инклюзия, психологическое сопровождение, организация коммуникации, незлышащие учащиеся.

В настоящее время развитие образования направлено на включение в образовательный процесс всех детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) предполагает различные пути получения образования, в том числе возможность освоить цензовый уровень в те же календарные сроки, что и здоровые сверстники, через обучение в массовой школе при условии систематической специальной психолого-педагогической поддержки [4].

Анализ практического опыта позволяет сделать вывод о значительно более высоких образовательных результатах, достигаемых ребенком с ОВЗ в общеобразовательном учреждении в сравнении со специализированной школой-интернатом, даже при условии приспособления ребенка к существующим в школе условиям, а не за счет подстройки образовательных условий к потребностям «особого» ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ может быть определено как система профессиональной деятельности разных специалистов, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития ребенка в образовательном пространстве [1, 9]. Основными задачами психологического сопровождения ребенка с ОВЗ в школе представляются адаптация и поддержание социальной и познавательной



активности. Для их решения необходимо, в числе прочего, обеспечить пути преодоления основных трудностей, возникающих при инклюзии: необходимости подстройки образовательных условий, незнания родителями путей адаптации и развития «особого» ребенка, недостаточности ППМС-сопровождения (*психолого-педагогического-медико-социального – расшифровка для переводчика*), затруднения контактов со сверстниками, неготовности педагогов работать с ребенком с ОВЗ. При этом центральной трудностью является именно неготовность учителя. Стрессовое состояние, возникающее у педагогов в ситуации неопределенности и повышенной ответственности за обучение ребенка с ОВЗ, препятствует поиску эффективных способов работы с этой группой учащихся. В общении оно проявляется через сомнения в познавательных возможностях неслышащего ученика, недовольство, косвенную агрессию в его адрес.

В предлагаемой модели психологического сопровождения инклюзивного обучения неслышащих школьников центральным звеном является работа с педагогами. Именно от нее зависит адаптация неслышащего ученика в массовой школе в плане успеха или неуспеха обучения, коммуникации и взаимоотношений с одноклассниками, психологического комфорта. Она предполагает два основных направления: просвещение в области способов взаимодействия и обучения ребенка с нарушенным слухом и эмоциональную поддержку [6].

Высокоэффективным способом оказания помощи оказались краткие рекомендации по организации обучения слабослышащего ребенка в общеобразовательной школе и основных принципов коммуникации с ним. Первые рекомендации выполняют задачи просвещения и эмоциональной поддержки одновременно, поэтому содержание рекомендаций должно быть конкретным, позволяющим решить наиболее животрепещущие, по мнению педагогов, вопросы, по возможности, за счет небольших усилий. С другой стороны, рекомендации должны соответствовать речевым возможностям ребенка. Выявление речевых возможностей может быть успешно проведено в первой беседе психолога с поступающим в общеобразовательную школу неслышащим учеником. Необходимо определить, способен ли ребенок без значительных усилий воспринимать устную речь или в основном приходится общаться письменно. При проведении беседы психолог должен следовать в беседе общим принципам общения с неслышащим, позволяющим облегчить для него слухо-зрительное восприятие речи (считывание с губ). Эти принципы состоят в следующем: обеспечение удобного наблюдения лица говорящего, обращение к письменной речи при затруднениях и краткость формулировок.

Необходимо также выяснить, к каким конкретным моментам педагогической деятельности относятся опасения учителей. В зависимости от доступности для неслышащего новичка устной речи и содержания наиболее значимых проблем



педагогов осуществляется выбор наиболее релевантных рекомендаций. Список удобно подготовить в печатном виде для каждого педагога, работающего в классе, где есть неслышащие ученики.

Рекомендации по организации рабочего места:

- место ребенка с нарушенным слухом – близко к педагогу, лучше слышащим ухом к нему (следует указать, каким именно);
- обязательно обеспечить возможность видеть лицо учителя (для слухо-зрительного восприятия речи);
- разрешить поворачиваться к другим одноклассникам при беседе с классом, ответе других учеников (для участия в полилоге).
- Рекомендации по организации коммуникации:
- объяснять материал, повернувшись к неслышащему лицу;
- перед уроком ярко красить губы;
- повторять основную информацию 2–3 раза, по ходу урока или в перерыве, по возможности, теми же словами;
- привлекать внимание неслышащего ученика через прикосновение;
- познакомиться с учеником за несколько дней до первого урока и поговорить с ним, чтобы дать привыкнуть к своей артикуляции;
- при непонимании устно произнесенного – записать.

Примеры рекомендаций по организации учебной работы:

- использовать технические средства обучения (удобны в обучении неслышащего за счет наглядности и письменной речи);
- разрешить заглядывать в тетрадь слышащего соседа на организационных моментах урока;
- проверять до начала выполнения задания, насколько правильно неслышащий ученик понял задание, инструкцию (например, с помощью вопросов «Что будешь делать сейчас? Как будешь делать?»);
- предлагать в качестве подсказки выбор из нескольких вариантов ответа;
- в случае затруднений восприятия устной речи – записывать, обращаться к ТСО (*технические средства общения – расшифровка для переводчика*) (презентация, видео, субтитры);
- для понимания текста совместно с учеником инсценировать его, либо нарисовать иллюстрации;
- полезно прорабатывать каждую новую тему урока заранее (поэтому можно и нужно сообщать ученику, что будет разбираться на следующем уроке);
- на уроках музыки ученик может воспринимать произведения, прикасаясь к инструменту или колонкам тыльной стороной пальцев рук, отслеживать собственное хоровое пение, касаясь резонаторов (грудь – низкие звуки, лоб, макушка – высокие звуки), горла.



Рекомендации по здоровьесбережению:

- рекомендовать учащемуся выключить слуховые аппараты на перемене, посидеть с закрытыми глазами, особенно, если ученик устал;
- напоминать перед началом урока насчет включения слуховых аппаратов, при возникновении писка в аппарате – информировать об этом ученика;
- заранее предупреждать ученика о том, что его вызовут, при этом устная форма ответа обязательна; ответ может быть как в присутствии одноклассников, так и индивидуальным;
- не допускать переутомления [6].

Наличие конкретных, доступных инструкций ведет к снижению эмоционального напряжения и возможности использовать освободившиеся ресурсы для освоения педагогами дидактических приемов для развития речи, мышления и расширения словарного запаса неслышащего учащегося. Академическая успеваемость неслышащего ученика достигается за счет активного использования реальных предметов или их изображений (муляжей, макетов, игрушек, картинок, изображений); демонстрации слайдов, учебных фильмов (по возможности, с субтитрами); демонстрации действий, создания наглядных ситуаций; предложения в затруднительной ситуации выбора из нескольких вариантов ответа; проверки понимания инструкций; инсценирования текстов. Для целенаправленного расширения словарного запаса неслышащих учащихся педагогам можно предложить использовать следующие приемы: подбор синонимов, антонимов, омонимов; перефразирование, передача содержания слова, словосочетания с другими, доступными для детей лексико-грамматическими средствами; подбор определений; морфологический анализ структуры слова (снегопад – снег падает); разъяснение родового понятия через подбор к нему видовых; негативные определения (беспорядок – нет порядка); тавтологические толкования (кожаные сапоги – сапоги, сшитые из кожи); опора на контекст, что позволяет детям самим догадаться о значении слова [10]. Приемы организации мыслительной деятельности ученика, эффективного запоминания, логического анализа текста, работы с графиками, схемами и таблицами используются те же, что и в работе с нормально слышащими учениками [2, 3, 4].

Вторым элементом модели является подключение к образовательному процессу родителей, причём оно не должно сводиться к мотивирующим звонкам, а содержать четкие рекомендации, инструкции к действию, повышающие компетентность родителей в вопросах реабилитации ребенка с ОВЗ. Работа психолога с родителями неслышащего ученика общеобразовательной школы проводится по следующим основным направлениям: организация взаимодействия с педагогами внутри и вне школы, подключение родителей к образовательному процессу, информирование и поддержка в вопросах воспитания и реабилитации ребенка.



Педагог-психолог в процессе консультирования мотивирует родителей неслышащего ученика к установлению контакта и сотрудничеству с учителями, рекомендует оптимальные способы общения с учетом индивидуального стиля и личностных особенностей педагогов, разъясняет место и меру участия родителей в подготовке к урокам. Психолог может выступить посредником между участниками образовательного процесса, помочь наладить общение с учителем, сделать доступным обращение к нему с затруднениями (в этом случае необходимо учитывать, что постоянные отвлечения учителя могут мешать здоровым одноклассникам).

Недостаток информации о путях реабилитации ребенка с ОВЗ – широко распространенная проблема. Так, родители ребенка с нарушенным слухом не всегда в достаточной мере осведомлены о возможностях восстановления нарушенной слуховой функции и развития речи ребенка. Психолог может предоставить им информацию о закономерностях формирования устной речи ребенка с нарушенным слухом и конкретных приемах ее развития в семье (постоянно организовывать диалог, вербализовать свои действия), о возможности улучшить остаточный слух путем регулярных занятий, о быстром снижении слуха при отсутствии стимуляции слухового анализатора (например, если неисправен или отключен слуховой аппарат), о необходимости постоянной практики и контроля произношения. Психолог может также инициировать обращение родителей в ППМС-центр с целью организации занятий, направленных на развитие аудиального восприятия и произносительной стороны речи.

Довольно часто запрос родителей касается подбора оптимального объема и содержания обязанностей ребенка с ОВЗ. Опыт обучения детей с нарушенным слухом свидетельствует, что если нет нарушений опорно-двигательного аппарата, то в быту неслышащий ребенок может и должен быть самостоятелен в той же степени, что и здоровые сверстники, или немного меньше (с учетом речевой компетентности и особенностей мелкой моторики). Иначе формируется рентная установка, мешающая достигать успеха в жизни.

Неуверенность родителей относительно освоения их детьми академических компетенций преодолевается, если привести примеры успешной инклюзии неслышащих, дать понятные рекомендации по преодолению сложностей освоения отдельных учебных предметов, по общению с классным руководителем и педагогами с учетом их личностных особенностей. В случае, если родители озабочены неуверенностью ребенка в успешности обучения в общеобразовательной школе, следует помочь им освоить техники активного слушания, инициировать выражение ребенку одобрения и поддержки.

Третье звено психологического сопровождения неслышащего ученика в общеобразовательной школе – работа со здоровыми сверстниками. Основные задачи – это формирование установки на общение (косвенными путями), организация



общения с неслышащим и формирование принятия, позитивного отношения к нему со стороны учеников.

Как и педагоги, учащиеся нуждаются в адекватных способах коммуникации с неслышащим одноклассником. Ознакомление с правилами общения с учащимся с нарушенным слухом должно предшествовать представлению самого ученика. Для детей общие принципы общения могут быть сформулированы следующим образом:

- повернись лицом;
- говори не спеша;
- не кричи, лучше придвинуться ближе;
- не зови издали, лучше дотронуться;
- тебя не поняли? Повтори или запиши;
- ты не понял? Попроси повторить или написать;
- повтори кратко, что понял из речи неслышащего собеседника.

Учащиеся начальной школы и младшие подростки нуждаются в объяснении, почему один из учеников отличается от остальных. Говорить об ограничении здоровья учащегося следует как можно более спокойным тоном, кратко, как о само собой разумеющемся. Эффективна аналогия со слабым зрением и необходимостью носить очки. Далее акцент переносится на сходство ученика с ОВЗ со здоровыми сверстниками.

Большое значение имеет участие сверстников как помощников адаптации неслышащего ребенка к обучению в общеобразовательной школе. Следует совместно с классным руководителем заранее подобрать партнера (соседа по парте) для ребенка с нарушенным слухом. Необходимые черты первого партнера: доброта, отзывчивость, спокойствие, внимательность, ответственность, хорошая успеваемость по основным предметам, достаточно четкая дикция и правильная речь. С самого начала необходимо статус партнера сделать престижным в классе. Впоследствии возможна смена партнеров [10].

Эффективными для обеспечения принятия неслышащего ученика в среде здоровых одноклассников оказались также прямое и косвенное информирование о его положительных качествах, значимых для данного возраста и класса, и включение ребенка с нарушенным слухом в совместную со здоровыми детьми внеурочную деятельность [8, 10].

Работа с самим учащимся с ОВЗ является четвертым элементом модели сопроживания. Она включает в себя мотивацию к социальной и познавательной активности, психологическую поддержку и помощь в конкретных проблемных ситуациях.

При работе педагога-психолога непосредственно с неслышащим учеником хорошие результаты дает соблюдение следующих принципов. Психодиагностические методики необходимо использовать максимально невербальные, задания и инструкции предъявлять в письменной форме, для освоения способа выполнения предлагать предварительное задание, такое же по сути, как основное,



минимизировать влияние диагностирующего в связи с высокой внушаемостью детей с нарушенным слухом [7]. При коррекционно-развивающей работе и консультировании учитывать особенности неслышащего ребенка: менее устойчивая нервная система, повышенная в сравнении со здоровыми сверстниками утомляемость, более медленное запоминание, суженный социальный опыт, некоторое запаздывание в формировании личности [2]. При коммуникации использовать наглядно-зрительный материал, опираться на письменную речь в случае затруднений. Работа над лексическим значением слов и выражений возможна с опорой на раскрытие этих значений в словосочетаниях и контекстах. При выборе средств развития и коррекции отдавать предпочтение арт-терапевтическим методам, рисованию, ведению дневника, проигрыванию ситуаций [2, 8]. В целях здоровьесбережения рекомендуется обучить неслышащего ученика мышечной релаксации, рациональному распределению сил (тайм-менеджмент) и дозированию сенсорной нагрузки.

Важными составляющими психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушенным слухом являются обучение поведению собеседника (требования этикета, аргументация, направление взгляда, уместность кивков и т. п.) и тренировка социально-перцептивных навыков [8].

Коррекция отношения к себе, к своим возможностям у ребенка с нарушенным слухом в условиях инклюзивного обучения может быть организована аналогично работе со стеснительностью, низкой самооценкой у здоровых детей. Области, в которых неслышащие обычно преуспевают и которые могут быть предложены как основа для создания ситуаций успеха – это прикладное искусство, практические навыки, спорт, танец, пантомима, изобразительное искусство, в том числе карикатура, иногда – точные науки, литературное творчество. Можно также акцентировать внимание на том, что ребенок обучается инклюзивно, как на достижениях («Ты уже многое смог – ты учишься в обычной школе!»).

Переживания, связанные с осознанием ограничения возможностей по слуху, могут быть смягчены следующими мерами: поиск и сбор информации о знаменитых и успешных людях, имевших нарушенный слух, информирование о возможности улучшить слух за счет тренировок или операции. В последнем случае бывает полезно продумать стратегию достижения желаемого, включающую заботу о здоровье, тренировки остаточного слуха, достижение высокого достатка, необходимых для проведения кохлеарной имплантации.

При обсуждении профессиональных планов учащихся с нарушенным слухом необходимо учитывать как ограничения, накладываемые возможностями здоровья, так и более высокую, чем у неслышащих сверстников, обучающихся не в условиях инклюзии, речевую и социальную компетентность. В настоящее время возможности получения образования и трудоустройства неслышащих расширились, поэтому даже несовершенные и трудновыполнимые профессиональные планы подростка



с нарушенным слухом не следует отвергать сразу. Следует совместно с подростком рассмотреть и тщательно продумать шаги, направленные на реализацию профессионального плана, оценить требующиеся для этого усилия и расставить временные границы.

Описанная модель психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования школьников с нарушенным слухом реализуется в 2011–2013 гг. в лицее № 13 Пролетарского района г. Ростова-на-Дону. Результатом реализации стали снижение тревоги, связанной с необходимостью обучать детей с нарушенным слухом, у педагогов, успешная адаптация учащихся с ОВЗ к инклюзивному обучению, достаточно высокий социальный статус учеников с нарушенным слухом в классе.

Литература

1. *Абакумова И. В., Колтунова Е. А.* Психологические особенности символизации у незлышащих в период юности // *Российский психологический журнал*. – 2013. – Т. 10. – № 4. – С. 25–31.
2. *Богданова Т. Г.* Сурдопсихология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002. – 224 с.
3. *Кальгин Ю. А.* Педагогические условия интеграции слабослышащих студентов в систему обучения в высшей школе. – URL: http://www.bmstu.ru/ps/~kalgin/fileman/download/publications/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F%20%D0%92%D0%90%D0%9A%20%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%B3%D0%B8%D0%BD%20%D0%AE%D0%90%202009_08.doc (дата обращения 27.10.2013).
4. *Любимова И. Г.* Профессиональная подготовка обучающихся с нарушением слуха. – URL: http://www.fcoit.ru/internet_conference/upravlenie_obrazovatelny_m_protssom_v_usloviyakh_vnedreniya_novogo_fgos/professionalnaya_podgotovka_obuchayushchikhsya_s_narusheniem_slukha_lyubimova_i_g_.php (дата обращения 12.10.2013).
5. *Малофеев Н. Н., Никольская О. С., Кукушкина О. И., Гончарова Е. Л.* Разработка специального федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции // *Вестник практической психологии образования*. – 2011. – № 1. – С. 22–29.
6. *Маслова Ю. А.* Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных школ в образовании детей с нарушенным слухом // *Материалы Международного образовательного форума «Международный диалог: инклюзия через всю жизнь»* (28–29 ноября 2013 г., Ростов-на-Дону). – Ростов-на-Дону, 2013.
7. *Маслова Ю. А.* Смысловая сфера незлышащей молодежи: результаты исследования // *Российский психологический журнал*. – 2007. – Т. 4. – № 3. – С. 65–68.



8. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования (методическое пособие). Что важно знать родителям, воспитателям и учителям при обучении и воспитании детей с нарушением слуха / отв. ред. С. А. Войтас. – М.: МГППУ, 2011. – 278 с.
9. *Семаго Н. Я.* Сопровождение детей с ОВЗ в условиях ФГОС. – URL: <http://www.youtube.com/watch?v=wOdrMzd4WYs> (дата обращения 20.09.2013).
10. Создание специальных условий для детей с нарушениями слуха в общеобразовательных учреждениях: методический сборник / отв. ред. С. В. Алехина // под ред. Е. В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012. – 56 с.
11. Deafness and School Counselling. – URL: www.ndcs.org.uk/document.rm?id=4967 (дата обращения 12.11.2013).
12. *Foster S., Cue K.* Roles and responsibilities of itinerant specialist teachers of deaf and hard of hearing students // *American Annals of the Deaf.* – 2009. – Vol. 153. – # 5. – P. 435.
13. *Lomas G. I., Nichter M., Robles-Pina R.* The role of counselors serving deaf or hard of hearing students in public schools // *American Annals of the Deaf.* – 2011. Vol. 156. – # 3. – P. 305.
14. *Marschark M., Spencer P. E.* The Oxford handbook of deaf studies, language, and education. Vol. 2. – New York: Oxford University Press, 2010. – 506 p.
15. *Swanwick R. & Marschark M.* Enhancing education for deaf children: Research into practice and back again // *Deafness and Education International.* – 2010. – # 12(4). – P. 217–235.