



USAID | **УКРАЇНА**
ВІД АМЕРИКАНСЬКОГО НАРОДУ

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: КРОК ЗА КРОКОМ

Проект «Інклюзивна освіта: крок за кроком»

Спільне викладання в інклюзивному класі



Київ 2015

Серія «Інклюзивна освіта: крок за кроком»

Всеукраїнський фонд «Крок за кроком»

Проект «Інклюзивна освіта: крок за кроком»

Спільне викладання в інклюзивному класі

Серія «Інклюзивна освіта: крок за кроком»

УДК 376:316.6(075)
ББК 74.200.5я72
С72

Укладач: Софій Н. З.

*Розробка та видання методичних матеріалів
«Спільне викладання в інклюзивному класі»
здійснені в межах реалізації проекту «Інклюзивна освіта: крок за кроком»
за фінансової підтримки Агентства США з міжнародного розвитку USAID*

*Жодна частина цієї публікації не може бути відтворена в будь-якому вигляді
та будь-якими засобами без попереднього письмового узгодження
із проектом «Інклюзивна освіта: крок за кроком».*

C72 Спільне викладання в інклюзивному класі: метод. матеріали. /Укладач – Софій Н. З., – К.:
ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 70 с.
ISBN 978-966-2432-35-0

Запропоновані методичні матеріали – це конкретні практичні поради та рекомендації вчителям про спільне викладання в інклюзивному класі: з чого варто починати, як розподілити обов'язки зі своїм партнером, як спільно працювати над розробкою індивідуальної програми розвитку дитини, як проводити моніторинг прогресу дітей, як вибудовувати взаємини з батьками та ін. Подаються різні варіанти спільного викладання, їх переваги та недоліки; особливий акцент робиться на необхідності розвитку соціальних навичок у школярів, вихованні дружніх взаємин і позитивної «Я-концепції», наповненні навчальної атмосфери радістю та добрим настроєм.

Матеріали адресовано педагогам, керівникам загальноосвітніх навчальних закладів, викладачам системи вищої педагогічної освіти.

**УДК 376:316.6(075)
ББК 74.200.5я72**

ISBN 978-966-2432-35-0

© Проект «Інклюзивна освіта: крок за кроком», 2015
© Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2015



ЗМІСТ

Передмова	4
1. Значення та суть практики спільного викладання	6
2. Моделі та форми спільного викладання	11
3. Ролі та обов'язки педагогів у процесі спільного викладання	20
4. Переваги та труднощі у процесі спільного викладання	25
5. Учні як співучителі	30
6. Ефективне формування партнерських стосунків	31
7. Етапи розвитку стосунків у процесі спільного викладання	36
8. Особливості співпраці з корекційними педагогами	42
Термінологічний словник	45
Використана література	46
<i>Додаток А.</i> Приклад практики спільного викладання	47
<i>Додаток Б.</i> Стилi викладання	48
<i>Додаток В.</i> Наскільки я ефективний член команди?	53
<i>Додаток Д.</i> Наскільки я готова(ий) до практики спільного викладання?	60
<i>Додаток Е.</i> Форми планування уроку при спільному викладанні	61
<i>Додаток Ж.</i> Приклад «Форми планування уроку при спільному викладанні»	62
<i>Додаток З.</i> Приклад «Форми планування при спільному викладанні відповідно до предметів (заповнюється вчителем)»	65
<i>Додаток К.</i> Приклад «Форми планування при спільному викладанні відповідно до предметів (заповнюється корекційним педагогом)»	66
<i>Додаток Л.</i> Форма самооцінювання «Наскільки ефективними співучителями ми є?»	67



Передмова

Інклюзивна освіта, зокрема створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами в системі загальної освіти, є не тільки проявом демократичності українського суспільства, яка повинна забезпечувати права всіх своїх громадян, а й міжнародним зобов'язанням, пов'язаним з ратифікацією Україною Конвенції ООН «Про права інвалідів». У статті 24 «Освіта» цієї конвенції зазначено, що держави-учасниці конвенції повинні впроваджувати інклюзивну освіту на всіх рівнях системи освіти.

Наразі вже здійснено чимало змін у цьому напрямі, як на рівні законодавства, так і на рівні практики: внесено зміни в основні Закони України про розвиток і впровадження інклюзивної освіти; створено умови для навчання дітей і молоді з особливими освітніми потребами на базі багатьох дошкільних, загальноосвітніх і вищих навчальних закладів; здійснюється підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища тощо. Водночас багато викликів усе ще постає на цьому шляху: брак ресурсів, досвіду, розуміння основних переваг цієї нової філософії освіти.

Саме для вирішення основних викликів, пов'язаних із забезпеченням одного з основних прав кожної людини – права на освіту, було розроблено проект «Інклюзивна освіта: крок за кроком», який запроваджувався впродовж 2013–2015 років Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» за підтримки Агентства США з міжнародного розвитку USAID. Загальною метою проекту було покращення умов здобуття освіти для дітей з особливими освітніми потребами дошкільного й молодшого шкільного віку шляхом створення інклюзивних ресурсних центрів, які повинні забезпечити підтримку батьків дітей з особливими потребами та педагогів, які працюють з ними.

Такі інклюзивні ресурсні центри (ІРЦ) були створені на базі психолого-медико-педагогічних консультацій у містах Вінниця, Київ, Рівне, Черкаси, а також на базі Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. Створені ІРЦ надають методичну, інформаційну, консультаційну підтримку батькам дітей з особливими потребами та педагогам, які працюють з ними, а також обстоюють права цих дітей та їхніх батьків на отримання рівного доступу до якісної освіти.

Одним із завдань ІРЦ є ознайомлення педагогів навчальних закладів із практикою *спільного викладання*, надання методичної допомоги в питаннях планування навчального процесу, узгодження своїх дій у процесі викладання та оцінювання, розподілу обов'язків під час підготовки до уроку.

Запропоновані методичні матеріали – це конкретні практичні поради та рекомендації вчителям про спільне викладання в інклюзивному класі: з чого варто починати, як розподілити обов'язки зі своїм партнером, як спільно працювати над розробкою індивідуальної програми розвитку дитини, як проводити моніторинг прогресу дітей, як вибудовувати взаємини з батьками та ін. Подаються різні варіанти спільного викладання, їх переваги та недоліки; особливий акцент



робиться на необхідності розвитку соціальних навичок у школярів, вихованні дружніх взаємин і позитивної «Я-концепції», наповненні навчальної атмосфери радістю та добрим настроєм.

Усі рекомендації розроблені на основі результатів наукових досліджень проблеми спільного викладання, представляють конкретні практичні стратегії, їх можна використовувати як у повному обсязі, так і частково, певною мірою видозмінювати залежно від конкретної педагогічної ситуації.

*З повагою,
Наталія Софій,
директор Всеукраїнського фонду «Крок за кроком»*



1. ЗНАЧЕННЯ ТА СУТЬ ПРАКТИКИ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ

Спільне викладання – це така організація навчання у класі, коли спеціалісти (учитель та спеціальний педагог чи асистент учителя) разом здійснюють викладання в єдиному фізичному просторі (класі), у різноманітній за складом групі учнів, серед яких є діти з особливими освітніми потребами.

Цей спосіб викладання використовується як для задоволення потреб окремих учнів, так і для покращення ефективності викладання в цілому для всіх школярів.

Практика спільного викладання, поширена в більшості європейських країн, набула свій розвиток в Україні з початком запровадження концепції інклюзивної освіти, що передбачає спільне навчання всіх дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами, дітей з інвалідністю та ін.

Рух у напрямі інклюзії – це не тільки технічні чи організаційні зміни, а й певна філософія в освіті. Для розуміння інклюзії мають значення чотири ключові аспекти¹:

1. *Інклюзія – це процес, який слід розглядати як безперервний пошук кращих способів урахування багатоманітності. Інклюзія спонукає враховувати відмінності всіх учасників освітнього процесу, які розглядаються як стимул для заохочення дітей і дорослих до навчання.*
2. *Інклюзія спрямована на виявлення й усунення бар'єрів. Вона передбачає збір, узагальнення та оцінку інформації з великої кількості різних джерел з метою вдосконалення освітньої політики та практики, підвищення мотивації дітей і дорослих на навчання.*
3. *Інклюзія створює умови для присутності, участі та досягнень усіх учнів. Термін «присутність» означає місце навчання дітей і те, наскільки регулярно й пунктуально вони його відвідують. Термін «участь» описує якість їхнього навчального досвіду і тому передбачає врахування думок тих, хто навчається. Термін «досягнення» не тільки стосується результатів тестів чи іспитів, а й охоплює результати навчання в межах усіх навчальних планів і програм (curriculum).*
4. *Інклюзія передбачає підвищену увагу до дітей із «групи ризику», для яких існує вірогідність виключення чи низької успішності. Ідеться про моральний обов'язок вести ретельне спостереження за групами учнів, які за статистикою найчастіше потрапляють у «групу ризику», і, за потреби, уживати заходи для забезпечення їхньої присутності, участі та досягнень в освітньому процесі.*

1 Керівні рекомендації для інклюзії: Забезпечення доступу до освіти для всіх. ЮНЕСКО, 2008.



Спільне викладання передбачає участь не менше двох педагогічних працівників, які спільно викладають, мають однакову професійну підготовку і є рівноправними колегами в навчальному процесі.

Окрім педагогічних працівників, які мають відповідну педагогічну освіту, у навчальному процесі також можуть брати участь інші дорослі (батьки дітей; студенти вищих педагогічних навчальних закладів, які проходять педагогічну практику; інші представники місцевої громади). Проте в такому разі їх робота не буде вважатися практикою спільного викладання, оскільки всі перелічені категорії помічників не є педагогічними працівниками. Це не означає, що добровольці не виконують важливу функцію у класі. Від них просто не треба вимагати виконання всіх обов'язків, які покладаються на дипломованих працівниках.

Велике значення в успішності та ефективності впровадження будь-яких інновацій мають обізнаність з їх особливостями, а також позитивна налаштованість причетних до цього ключових осіб. Педагоги загальноосвітніх навчальних закладів зазвичай з більшою готовністю сприймають зміни, пов'язані із запровадженням інклюзивної освіти, якщо добре обізнані з її особливостями та позитивно налаштовані на нові підходи в організації навчального процесу. Позитивне ставлення до спільного викладання є однією з головних умов її успішного впровадження.

Педагогічна професія досить ізольована. Під час викладання вчитель залишається наодинці із класом, де відбувається процес навчання: засвоєння нових знань, розвиток навичок, формування цінностей.

Відчинити двері класу для інших спеціалістів означає зробити важливий крок, що безумовно потребує глибокого усвідомлення цінностей своєї професії. Для того щоби бути готовим ділити свій клас, свій освітній простір з іншим спеціалістом, треба мати певну мужність. Крім того, повинні існувати відповідні базові етичні та організаційні правила, що регламентують взаємодію двох фахівців під час спільної роботи у класі. Ступаючи на міст, людина повинна бути переконана в його безпечності. Так само і в ситуаціях спільного викладання: учитель повинен бути впевнений, що він нічого не втратить, його права не будуть порушені, а він сам зможе керувати ситуацією і завжди матиме змогу певною мірою змінити траєкторію навчального процесу. При цьому завжди важливо забезпечувати ситуацію вибору – у разі, якщо така практика не дає позитивних результатів і/або відчуттів, у вчителя повинна бути можливість повернутись до традиційних способів викладання. Утім треба вірити, що обидві сторони (обидва педагоги, які будуть вести спільне викладання) зможуть успішно пройти мостом назустріч один одному, а далі підуть в одному напрямку та ефективно працюватимуть разом.

У більшості випадків практика спільного викладання передбачає спільну роботу вчителя інклюзивного класу та корекційного педагога. Водночас імовірна тенденція, що корекційний педагог, який працює разом з учителем в інклюзивному класі, може вважати «своїми» учнів з особливими освітніми потребами (порушеннями психофізичного розвитку) і працювати лише з ними за індивідуальною програмою розвитку (ІПР). Така практика применшує роль і значення



вчителя класу та асистента вчителя, позбавляючи «права голосу» у ситуаціях спільного прийняття рішень. Виходом з такої ситуації може стати організація спільного викладання в одному класі.

Спільна робота вчителів в одному класі може принести багато задоволення як педагогам, так і школярам – з'являється більше дорослих, які несуть особисту відповідальність за навчання всіх учнів, ретельніше продумуються способи оцінювання, усі діти отримують належну увагу та підтримку в разі потреби. Різноманітний за складом клас учнів спонукає вчителів ефективно реагувати на різні потреби школярів, знижувати значення співвідношення «учитель–учні», а також розширювати можливості використання професійного досвіду. Обидва педагоги проводять навчання в одному фізичному просторі, хоча періодично малі групи учнів можуть упродовж певного часу працювати в іншому місці (за межами класу). Спільне викладання зазвичай відбувається в єдиному середовищі, що відрізняє його від практики перегруповання дітей для реалізації різних позакласних розвивальних програм.

Основою спільного викладання є загальноосвітня навчальна програма, яку можна видозмінювати відповідно до особливостей розвитку та потреб окремих учнів. Хоча ще не всі вчителі готові до спільного викладання, їхнє бажання отримувати позитивні результати у своїй педагогічній діяльності, налаштованість на використання інноваційних підходів спрямовують їх пошуки саме в царину спільного викладання.

Така організація навчання у класі може допомогти педагогам досягти значних результатів, сприятиме прогресивному розвитку кожного учня, забезпечить емоційний комфорт як учнів, так і вчителів. Утім, як завжди при появі будь-якої нової освітньої інновації, виникає чимало перешкод, зокрема: недостатній рівень підготовки вчителів, відсутність належної підтримки адміністрації навчального закладу, труднощі при розподілі повноважень між учителями та ін.

Основними компонентами ефективної практики спільного викладання є:

- ⇒ *Спільні узгоджені цілі.* Визначення навчальних цілей під час планування та їх узгодження є однією з важливих умов успішного спільного викладання.
- ⇒ *Спільні цінності та переконання.* Педагоги повинні мати не тільки спільне бачення «чого навчати», а і спільне розуміння процесу навчання учнів. Присутність двох педагогів забезпечує різні знання, навички та ресурси, що дає змогу самим учителям навчатись один в одного. Спільне розуміння процесів викладання й навчання є одним з результатів і необхідних компонентів практики спільного викладання.
- ⇒ *Рівноцінність учасників.* Рівноцінність обох педагогів досягається тоді, коли кожний з них відчуває, що його/її знання та досвід цінуються. Повага до свого колеги є запорукою досягнення паритету у своїй діяльності.



Педагоги – учасники практики спільного викладання – розвивають здатність вільно обмінюватись ідеями та викликами незалежно від існуючого досвіду, ставлення чи посади. Така рівноцінність кожного з педагогів може проявлятися, наприклад, коли корекційний педагог посилює ефективність уроку, який був спланований учителем, завдяки своїм спеціальним знанням і навичкам. Відповідно, учитель може моделювати методи та форми роботи із класом для корекційного педагога. У будь-якому випадку, результатом такого паритету стануть кращі навчальні досягнення учнів.

- ⇒ *Спільне лідерство.* Один з педагогів так описала свій досвід спільного викладання: «Я робила все, що мусить робити хороший учитель. Відмінність полягала в тому, що при спільному викладанні це робили двоє людей». Важливим у цьому твердженні є те, що вчитель підкреслила спільну участь обох педагогів у процесі прийняття рішень або спільне лідерство.
- ⇒ *Співпраця.* Очевидно, що спільне викладання передбачає насамперед співпрацю. Тому доцільно зупинитись на цьому компоненті детальніше.

Характеристики співпраці у процесі спільного викладання

Основними характеристиками співпраці у процесі спільного викладання є: особиста взаємодія, позитивна взаємозалежність, міжособистісні навички, моніторинг прогресу та індивідуальна підзвітність.

Розглянемо ці характеристики детальніше.

✓ Особиста взаємодія.

Особиста взаємодія є важливим елементом процесу спільного викладання, оскільки передбачає участь обох педагогів у процесі прийняття рішень. Рішення, які приймають педагоги, можуть стосуватись такого: як часто і коли вони зустрічатимуться, коли залучатимуть інших фахівців чи батьків тощо. Педагоги також мусять узгодити систему спілкування поза проведенням формальних зустрічей (наприклад, за допомогою електронної пошти, скайпу та ін.). Відтак особиста взаємодія залишається важливим аспектом при прийнятті ефективних рішень.

✓ Позитивна взаємозалежність.

Позитивна взаємозалежність є основним аспектом співпраці при спільному викладанні, що базується на переконанні: жоден фахівець не може задовольнити різноманітні потреби в навчанні всіх учнів. Тому спільне викладання забезпечує обом педагогам можливість застосувати свої знання та досвід для якомога більшого врахування індивідуальних особливостей усіх учнів.



✓ *Міжособистісні навички.*

Міжособистісні навички охоплюють вербальні та невербальні компоненти довіри, а також навички з вирішення проблемних ситуацій. Ці соціальні навички необхідні для досягнення розподілу лідерських функцій і забезпечення врахування потреб усіх дітей. Під час використання практики спільного викладання педагоги можуть з'ясувати, що їхні міжособистісні навички знаходяться на різних рівнях розвитку, що залежить від попереднього навчання, особистих стилів комунікації тощо. Тому ефективне спільне викладання передбачає взаємний зворотний зв'язок і заохочення один одного.

✓ *Моніторинг прогресу.*

Моніторинг прогресу – це коротка рефлексія основних успіхів і викликів, які відбулись під час уроку. Педагоги разом обмірковують досягнення учнями навчальних цілей; ефективно використання комунікативних навичок учителів у процесі взаємного спілкування; здійснення необхідних пристосувань навчальних видів діяльності тощо. Методи моніторингу можуть варіюватись від простих до складних. Наприклад, деякі вчителі використовують простий перелік контрольних запитань про свої завдання, який вони відмічають по завершенню уроку. Інші педагоги планують наприкінці дня щоденне 15-хвилинне обговорення трьох складових моніторингу (навчальних цілей, навичок спілкування, пристосувань навчальних видів діяльності). Учителі також можуть обговорювати успішні практики під час уроку, варіанти майбутніх змін та ін.

✓ *Індивідуальна підзвітність.*

Вочевидь, індивідуальна підзвітність є «мотором» спільного викладання. Індивідуальна підзвітність – це форма визнання важливості дій кожного з педагогів. Індивідуальна підзвітність передбачає час для оцінювання дій кожного з партнерів, що має на меті досягнення чотирьох цілей:

- 1) підсилення почуття значущості внеску кожного з педагогів;
- 2) забезпечення визнання внеску кожного з педагогів;
- 3) визначення необхідних змін у діях чи завданнях учителів;
- 4) визначення необхідної підтримки (наприклад, моделювання, наставництво, пошук додаткових ресурсів тощо).

Досягнення цих цілей безумовно веде до підвищення ефективності виконання своїх функцій, а також ефективності освітнього процесу в цілому.

Практика спільного викладання – це новий досвід для педагогів, особливо для тих, хто цікавиться інноваційними практиками. Залучення додаткових спеціалістів, активізація взаємодії між дорослими та дітьми – усе це створює додаткові можливості для навчання і є хорошим стимулом для розвитку освітньої системи. Фактично, такий підхід дає змогу суттєво змінити погляд на організацію освітнього процесу з позиції «Що кожний з нас може зробити для НАШИХ дітей» на позицію «Що ми можемо зробити разом для ВСІХ наших дітей».



2. МОДЕЛІ ТА ФОРМИ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ

Виокремлюють три основні моделі спільного викладання:

1. *Модель консультування.* У цій моделі корекційний педагог виступає консультантом у питаннях здійснення адаптації та модифікації навчальної програми, навчального середовища, формування навичок і розробки системи оцінювання.

2. *Модель навчання.* У моделі навчання корекційний і загальноосвітній педагог по черзі «навчають» один одного в питаннях реалізації навчальної програми, використання тих чи інших методів викладання, форм і видів оцінювання, тобто в тих питаннях, в яких вони є експертами.

3. *Модель співпраці (або роботи в команді)* передбачає справедливий розподіл обов'язків у процесі планування, проведення та оцінювання уроку. Цій моделі дослідники рекомендують віддати перевагу, зокрема у зв'язку з її дієвістю в контексті внеску обох учителів у процес розподілу завдань та обов'язків.

Модель співпраці передбачає такі *форми спільного викладання*:

- *Підтримуюче викладання.*

Цей підхід також відомий як «один викладає, інший допомагає», або «ведучий і помічник». Така форма спільного викладання застосовується вчителями досить широко. Саме з цього простого підходу варто розпочинати процес спільного викладання, оскільки він не потребує багато часу для спільного планування. Однак цей підхід слід використовувати обережно – якщо один учитель постійно виконуватиме роль ведучого, це може применшити роль іншого вчителя та/або викликати втрату довіри до нього. Також це може підвищити залежність учнів від учителя-помічника.

При такій формі спільного викладання *ведучий учитель* визначає організацію змісту уроку, методи викладання, навички, які учням необхідно розвинути для виконання навчальних завдань, тощо. *Учитель-помічник* проводить окремі фрагменти уроків з малими групами учнів.

Приклад із практики: підтримуюче викладання

Урок математики в першому класі.

Пані Олена, учитель початкових класів, проводить урок математики разом з пані Мариною – асистентом учителя. Учні вивчають нумерацію чисел першого десятка. Пані Олена перевіряє розуміння учнями чисел: педагог показує число, а учні хором його називають. Потім пані Олена просить окремих учнів назвати це число. Після цього вчитель перевіряє розуміння арифметичних дій на додавання та віднімання, використовуючи конкретні предмети: «Скільки буде яблук, якщо додати два яблука і ще одне яблуко?».



Учні сидять за столами по двоє. Асистент учителя видає кожній парі учнів невеликий контейнер, в якому містяться кольорові блоки, за допомогою яких учні повинні виконати арифметичні вправи на додавання й віднімання, записані на дошці.

Час від часу пари учнів просять підійти до дошки, щоб записати результати завдання.

Після того як учні закінчили виконувати завдання на додавання й віднімання, їм дається завдання на розв'язання арифметичних прикладів. Кожна пара учнів отримує три аркуші паперу із записаними арифметичними завданнями: один аркуш паперу містить чотири завдання, другий – шість завдань, а третій – десять завдань. Усі пари повинні виконати щонайменше вісім завдань, але можуть виконати й усі двадцять. Вони також повинні бути готовими пояснити, як вони прийшли до свого рішення (учителю, або асистенту вчителя, або іншому учню, або всьому класу).

Пані Олена й пані Марина не мали достатньо часу, щоб разом спланувати цей урок: пані Марина приєдналась до уроку, коли вчитель завершувала виконання завдання з усім класом, і почала роздавати учням контейнери з кольоровими блоками. Вона також допомагала окремим учням під час їхньої роботи над завданнями, додатково пояснюючи завдання або допомагаючи записати відповіді на аркушах паперу. Особливу увагу пані Марина приділяла Миколці, дитині з аутизмом, спостерігаючи за його роботою на відстані. Час від часу пані Марина питала Миколку і його партнера, яким чином вони вирішили те чи інше завдання.

В описаному вище прикладі із практики можна знайти всі компоненти процесу спільного викладання – особисту взаємодію, позитивну взаємозалежність (хоча розподіл завдань не був узгоджений завчасно), міжособистісні навички, моніторинг прогресу та індивідуальну підзвітність. Водночас описаний приклад не висвітлює, чи спостерігались ці характеристики на етапі планування (до проведення уроку) та оцінювання результатів уроку (після проведення уроку).

- *Паралельне викладання.*

Паралельне викладання відбувається тоді, коли педагоги працюють одночасно з різними групами учнів в одному класі. Основною перевагою паралельного викладання є зменшення кількості учнів, з якими працює один учитель, що дає змогу індивідуалізувати навчальний процес і краще врахувати індивідуальні потреби окремих учнів.



При паралельному викладанні навчальний зміст може бути однаковим або різним для двох груп учнів. Формування груп також може відбуватись по-різному: учителі можуть поділити клас на дві групи порівну або один учитель може працювати з більшою групою учнів, а другий – з меншою.

Різновидом паралельного викладання може бути навчання в навчальних центрах. Така форма спільного викладання передбачає формування трьох або чотирьох груп учнів, які можуть працювати з різними педагогами (наприклад, одна група учнів може працювати з учителем, друга група – з асистентом учителя, третя – з логопедом, а четверта – самостійно). Ротація груп може також відбуватись по-різному: групи можуть переходити від учителя до вчителя або самі вчителі можуть переходити від групи до групи.

Приклад із практики: паралельне викладання

Урок української мови у 2-у класі.

Пані Марія, учитель початкових класів, працює разом з пані Наталею – логопедом. Вони почали зустрічатися щотижня, щоби спланувати практику спільного викладання. Зокрема вони планують паралельне викладання, тобто одночасно працюватимуть з різними групами учнів, ознайомлюючи їх зі словами, протилежними за значенням. Для цього вони підготували відповідні дидактичні матеріали.

На початку уроку пані Марія перевіряє присутніх у класі та робить щоденні оголошення. У цей час до уроку приєднується пані Оксана, асистент учителя. Пані Наталя коротко інформує пані Оксану про цілі уроку й те, яким чином вони працюватимуть у трьох різних навчальних центрах з різними групами учнів.

Учитель показує учням по черзі такі слова: «високий», «вужький», «швидкий», «білий». Кожне слово супроводжується ілюстрацією (наприклад, слово «білий» супроводжується ілюстрацією снігу). Показуючи слово, учитель просить дітей хором прочитати його. Після цього пані Наталя показує по черзі два інші слова, одне з яких є словом, протилежним за значенням. Наприклад, коли пані Марія показує слово «білий», пані Наталя показує слова «чорний» і «швидкий». Діти хором зачитують по черзі ці слова й потім визначають слово, протилежне за значенням, – «чорний».

Після цього вчитель пояснює, що означають слова, протилежні за значенням, а також подальшу роботу у трьох групах, де діти працюватимуть з різними дорослими.



У першій групі, яка працює з пані Марією, дітям пропонується згрупувати слова, записані на картках, які є протилежними за значенням. Діти працюють у парах. Після завершення кожна пара зачитує свої результати та порівнює з результатами інших пар. Діти працюють на килимі, де зазвичай проходять ранкові зустрічі.

У другій групі, яка працює з асистентом учителя, кожній дитині дається аркуш паперу, на якому написані два стовпчики слів. Завдання полягає в тому, щоби з'єднати між собою слова, протилежні за значенням. Після завершення виконання завдання діти підписують свої аркуші й вивішують на стіні для порівняння.

Третя група дітей працює з логопедом. Пані Наталя показує слово, діти хором його зачитують і придумують слово, протилежне за значенням. Пані Наталя звертає особливу увагу на вимовляння звуків.

Є ще й четверта група дітей, які працюють за двома комп'ютерами. У парах вони складають речення з використанням протилежних за значенням слів. Хоча вони працюють самостійно, утім знають, що можуть у будь-який час звернутись до дорослих по допомогу, але тільки тоді, коли не отримають допомоги від своїх товаришів.

У кожному центрі діти працюють 15 хвилин, після чого переходять в інший центр. У своїх групах діти мають змогу працювати в усіх чотирьох центрах.

Наприкінці уроку діти об'єднуються в одну групу та обмінюються результатами роботи.

Як і в першому випадку, у прикладі з паралельним викладанням також можна знайти всі компоненти співпраці: особисту взаємодію, позитивну взаємозалежність, міжособистісні навички, моніторинг прогресу та індивідуальну підзвітність.

У цьому випадку особиста взаємодія спостерігалася ще й на етапі планування, коли вчитель і логопед зустрічалися щотижня, щоби спланувати дидактичні матеріали та навчальні види діяльності. Одним з найбільш складних елементів у такій формі спільного викладання є моніторинг прогресу, оскільки всі троє фахівців працювали окремо один від одного зі своїми групами учнів, а отже, не могли спостерігати за практикою один одного. У такому випадку обмін результатами самооцінювання після уроку набуває велике значення для покращення практики спільного викладання.

- *Додаткове викладання.*

Додаткове викладання практикується тоді, коли треба, щоб один з педагогів підсилив якість викладання іншого педагога. Це може відбуватись, напри-



клад, коли один з педагогів ще раз повторює інформацію іншими словами (парафраз), моделює необхідні навички тощо. У деяких випадках один з педагогів може провести попереднє заняття для невеликої групи учнів з розвитку соціальних навичок, необхідних для успішного кооперативного навчання в малих групах, а потім спостерігатиме за їх виконанням.

Зазвичай при використанні цієї форми спільного викладання один з педагогів несе основну відповідальність за розробку плану уроку. Обидва педагоги беруть участь у представленні навчального матеріалу, хоча їхні методи можуть трохи відрізнятись. Наприклад, один учитель може читати інформацію вголос, а другий – робити нотатки на дошці або на фліпчарті.

Додаткове або взаємодоповнююче викладання є хорошою можливістю для менш досвідченого педагога отримати необхідну практику та відчуття впевненості у своїх силах, щоби перейти до іншої форми спільного викладання – викладання в команді.

Приклад із практики: додаткове викладання

Урок природознавства у 2-у класі.

На уроці природознавства учні порівнюють насіння різних фруктів. Під час планування уроку вчитель, асистент учителя й логопед зустрілися із заступником директора школи з питань інклюзивної освіти, щоб обговорити навчальні види діяльності, які передбачають використання різних сенсорних можливостей учнів.

Пані Оксана, асистент учителя, яка має музичні здібності, розпочала урок пісенькою про фрукти, з якими діти працюватимуть на уроці. Діти співають пісню разом з асистентом учителя. Після цього вчитель питає дітей, що, на їхню думку, вони вивчатимуть сьогодні. Діти хором відповідають: «Фрукти!». Учитель демонструє різні фрукти (яблука, груші, сливи, банани, апельсини), а учні хором їх називають. Водночас пані Наталя, яка має художні здібності, малює на фліпчарті ці фрукти та підписує їх.

Учитель пояснює учням, що сьогодні вони працюватимуть у парах і будуть створювати таблицю характеристик насіння кожного із фруктів. У таблиці вони мають описати колір, форму, розмір і кількість насінин у кожному із фруктів. У той час коли пані Марія (учитель) пояснює завдання, асистент учителя видає кожному учню половину виноградини, щоби в ній було видно насіння. Миколка, хлопчик з аутизмом, сидить поруч з Юлею – дівчинкою, яка завжди охоче допомагає йому.



Учитель питає учнів про кожну з характеристик насіння, а пані Наталя (логопед) у цей час записує відповіді дітей на фліпчарті. Ці характеристики також записані на дошці, і учні мають змогу звертатись до них у своїй роботі.

Розмір	Дрібний, малий, великий
Колір	Коричневий, білий, чорний, червоний
Форма	Кругла, овальна
Кількість	Один, кілька, багато

Після цього пані Наталя видає кожній парі учнів надруковані на аркушах паперу таблиці, які відповідають таблиці, намальованій на дошці. У цей час учитель перевіряє, чи учні все зрозуміли. Потім учитель, асистент учителя й логопед одночасно дають один фрукт кожній парі дітей, для того щоб вони дослідили та записали результати в таблицю. Кожний фрукт, що дається дітям, розрізаний навпіл, щоб діти могли бачити насіння.

У той час як діти працюють, усі троє педагогів час від часу підходять до дітей, щоби перевірити процес виконання завдання. Асистент учителя має додаткове завдання – спостерігати за парою Миколка та Юля, щоб допомогти їм у випадку необхідності.

Після того як діти завершили виконувати своє завдання, їм пропонується намалювати насіння, яке вони вивчали, і спробувати на смак фрукти. Ці завдання також пропонуються учням, які закінчили свою роботу раніше. Вони є хорошою мотивацією для інших дітей завершити виконання завдання.

Наприкінці уроку пані Марія просить учнів стати в коло й показати свої таблиці. Учитель викликає окремі пари, щоб ті продемонстрували свої результати, а пані Наталя в цей час записує результати на великому аркуші паперу. Діти ще раз співають пісню про фрукти з асистентом учителя. Цікаво, що під час уроку пані Оксана (асистент учителя) придумала новий куплет до пісні й з дозволу вчителя записала його на фліпчарті. Діти співають відому їм пісню про фрукти, додаючи новий куплет.

Учитель наголошує, що пані Оксана придумала цей куплет спеціально для учнів, і тепер вони співатимуть цю пісню кожного дня під час вивчення теми «Фрукти». Також учитель інформує дітей про діяльність, що буде відбуватись наступного дня, а саме про виготовлення колажу із фруктів і насіння.



Додаткове викладання, як і попередні форми спільного викладання, також містить усі компоненти співпраці: особисту взаємодію, позитивну взаємозалежність, міжособистісні навички, моніторинг прогресу та індивідуальну підзвітність. Проте, якщо порівнювати попередні форми спільного викладання, можна помітити, що рівень цих компонентів підвищується у процесі переходу від підтримуючого до паралельного й додаткового викладання. Надзвичайно важливо, що учні мають змогу спостерігати компоненти співпраці між учителями на практиці.

- *Викладання в команді.*

У процесі командної роботи вчителі зазвичай роблять усе, що робить традиційний учитель (планують, викладають, оцінюють, несуть відповідальність за навчання всіх учнів у класі). Відповідальність, як і лідерство, є спільними під час командної роботи. Наприклад, один педагог може демонструвати хід проведення експерименту, тоді як другий моделює ведення записів чи результати експерименту.

Педагоги, які працюють як команда, планують урок таким чином, щоб забезпечити можливість проявити свої найкращі сторони. Наприклад, під час вивчення теми про наукові відкриття вчитель, який цікавиться історією, розповідав про вплив наукових винаходів на життя суспільства, у той час як другий учитель пояснював особливості роботи самих механізмів.

Основною характеристикою командної роботи є одночасне ведення уроку двома педагогами, які проводять урок по черзі, підтримуючи один одного. За такої форми проведення спільного викладання учні бачать обох учителів як обізнаних і компетентних експертів.

Учителі розподіляють обов'язки з планування та викладання. Такий спосіб організації спільної роботи потребує високої міри зосередженості, тому рівень комфорту й задоволеності спільною працею повинен бути досить високим. Між учителями повинен існувати високий рівень взаємної довіри та поваги; вони мусять бути готовими узгоджувати свої стилі викладання.

Приклад із практики: викладання в команді

Позакласне заняття з дітьми з питань вирішення проблем.

Пані Олена (учитель початкових класів) проводить щотижневі позакласні заняття на тему тих чи інших питань. Цього тижня заняття присвячене розвитку навичок вирішення проблем. Пані Марина (асистент учителя) мала спеціальне завдання спостерігати за дітьми під час перерв та гри на вулиці й занотувати приклади проблемних ситуацій. На це заняття пані Марина підготувала описи кількох проблемних ситуацій, які вона мала змогу спостерігати. Минулого року пані Марина брала участь у семінарі на тему питань вирішення проблем, на якому учасники працювали за такою формою:



ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ

Ситуація (визначення проблеми):

Варіанти вирішення:
1. _____ 2. _____ 3. _____

Недоліки кожного з варіантів:
1)
2)
3)

Переваги кожного з варіантів:
1)
2)
3)

Вибране рішення:

**Якщо ви погоджуєтеся з вибраним вирішенням проблеми, розробіть план:
Хто це робитиме? Як ви дізнаєтеся, що план виконаний?**

Отже, пані Олена (учитель) вибирає один з описів проблемної ситуації та зачитує його всім учням. Перша проблемна ситуація стосується того, що один із хлопчиків обізвав іншого, і між ними виникла бійка. Пані Марина прикріплює форму вирішення проблеми, а пані Олена просить дітей визначити суть проблеми.

Один з учнів правильно описує суть проблемної ситуації, і пані Марина записує її у форму на фліпчарті. Після цього вчитель просить дітей подумати над можливими шляхами вирішення цієї проблемної ситуації. Діти придумують п'ять варіантів, які пані Марина також записує на фліпчарті разом із шостим варіантом учителя.



Наступний крок – визначення та обговорення недоліків кожного із запропонованих варіантів. Учитель та асистент учителя моделюють обговорення недоліків першого варіанта, після чого вчитель записує їх на фліпчарті. Потім педагог просить дітей у парах обговорити недоліки наступних п'яти варіантів. Після обговорення кожного з них учитель записує ідеї дітей на фліпчарті.

Педагог та асистент учителя повторюють моделювання обговорення переваг першого варіанта та пропонують дітям повторити цей процес також. Проте цього разу вони трохи змінюють процес: переваги, які були названі найчастіше, вони обводять колом.

Далі дітям пропонується об'єднатися з іншим партнером та обговорити можливі шляхи вирішення, які б мали найбільше переваг і найменше недоліків. Через кілька хвилин учитель просить дітей поділитися своїми ідеями, а пані Марина записує їх на фліпчарті.

Підсумовуючи урок, учитель зазначає, що наступного разу, коли станеться подібна ситуація, діти можуть спробувати один з варіантів її вирішення. Учитель та асистент учителя також діляться власним досвідом, як цей метод допоміг їм при вирішенні їхніх особистих і професійних проблем. Учитель також питає дітей про те, яким чином цей спосіб може допомогти їм вирішувати проблеми у школі, удома чи на вулиці.

Як можна побачити з цього прикладу, викладання в команді також передбачає всі елементи співпраці, хоча й потребує вищого рівня довіри, упевненості, спілкування та особистої взаємодії під час планування.

Важливо також зазначити, що жодна з форм спільного викладання, описана вище, не є гірше чи краще, ніж інші. Під час вибору тієї чи іншої форми спільною залишається одна мета – покращення навчальних досягнень учнів.



Поведінка учнів

- Якби кожний педагог хотів бачити дотримання основних правил у класі, якими були б ці правила?
- Хто визначатиме основні дисциплінарні процедури у класі?
- Яким чином нам забезпечити постійність дотримання дисциплінарних правил у класі?
- Яким чином ми можемо активно реагувати на поведінку учнів?

Спілкування

- Який тип спілкування ми б хотіли використовувати з батьками дітей і як часто?
- Яким чином ми пояснимо батькам переваги спільного викладання?
- Хто спілкуватиметься з батьками, зокрема з батьками дітей з особливими освітніми потребами? Це буде спільна відповідальність чи спілкування про питання, пов'язані зі спеціальними потребами дітей, здійснюватиме корекційний педагог?
- Які типи спілкування ми будемо застосовувати з учнями? Як часто?
- Яким чином нам забезпечити регулярне спілкування між собою?
- Хто спілкуватиметься з керівництвом навчального закладу?



Оцінка

- Яким чином ми будемо проводити моніторинг прогресу учнів?
- Яким чином ми будемо оцінювати навчальні результати учнів?
- Ми будемо разом оцінювати навчальні результати всіх учнів чи кожний з нас оцінюватиме навчальні результати окремої групи учнів?

Організаційні питання

- Яким чином ми пояснимо наші ролі учням так, щоб вони зрозуміли, що ми є рівноцінними партнерами?
- Як ми будемо звертатись один до одного у класі?
- Яким чином ми будемо ділитися своїм робочим місцем?
- Яким чином ми будемо дотримуватися принципу паритетності у процесі прийняття рішень?



У більшості випадків педагоги спільно виконують свої функції та завдання. У такому разі корисно зазначити пріоритетність відповідальності для кожного з педагогів. У таблиці 1 пропонується орієнтовний перелік завдань, який можна позначити як: основна відповідальність, другорядна відповідальність, рівноцінна відповідальність. Перелік завдань, зазначений у таблиці, не є вичерпним, він скоріше зазначає ті види діяльності, які найчастіше виконують педагоги.

Таблиця 1

Відповідальність педагогів за певні види діяльності

Діяльність	Відповідальні			
	Ім'я	Ім'я	Ім'я	Ім'я
Розробка тем, уроків, тематичних проектів				
Моніторинг та оцінювання прогресу учнів				
Виставлення оцінок				
Навчання інших фахівців (логопеда, реабілітолога та ін.)				
Спілкування з керівництвом навчального закладу				
Спілкування з батьками дітей з особливими освітніми потребами				
Спілкування з іншими фахівцями (логопедом, реабілітологом та ін.)				
Розробка індивідуальної програми розвитку				
Інше				
<p><i>ОВ – основна відповідальність</i> <i>ДВ – другорядна відповідальність</i> <i>РВ – рівноцінна відповідальність</i> <i>УПР – участь у процесі прийняття рішень</i></p>				



Під час процесу викладання педагоги пояснюють учням свої ролі, спілкуються між собою, щоби перевірити свої враження, ставлять запитання, забезпечують зворотний зв'язок, проводять моніторинг прогресу. Моніторинг прогресу також може передбачати спостереження наставника чи інших досвідчених колег, які зможуть надати конструктивний зворотний зв'язок, зазначивши позитивні аспекти та сфери, що потребують покращення.

Після проведення спільного уроку педагоги продовжують спілкування, надаючи взаємний зворотний зв'язок про успішні практики та обговорення необхідних змін.

Деякі види діяльності педагога здійснюють щодня, а деякі лише час від часу (щотижня, один раз або двічі на рік). Приклади щоденних видів діяльності охоплюють: надання зворотного зв'язку учням про виконання ними домашніх завдань чи інших перевірочних робіт, моніторинг прогресу учнів, підготовку необхідних навчальних матеріалів до уроку тощо.

Зазвичай педагоги щотижня спілкуються з керівництвом навчального закладу та батьками дітей. Приклади діяльності, що відбувається один чи кілька разів на рік: проведення загальних батьківських зборів, написання звітів та ін.



4. ПЕРЕВАГИ ТА ТРУДНОЦІ У ПРОЦЕСІ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ

Початок спільного викладання у співпраці двох учителів можна порівняти з переходом по мосту: позаду залишилися перевірені доріжки, а попереду – незнайома територія, де формуватимуться нові знання та вміння. Важливо, щоб обидві сторони були переконані, що зможуть успішно перейти цей міст і стануть на твердий ґрунт кращими, сильнішими та зміненими. І, можливо, вони далі підуть разом, в одному напрямку, хоча й починали свій шлях із протилежних сторін.

Викладання у співпраці – це спосіб організації навчального процесу, до якого треба ретельно підготуватись. Найкращою причиною для організації співпраці педагогів у навчальному процесі можна вважати їх прагнення підвищити навчальні результати учнів. Цей процес повинен бути поступовим, ретельним і вдумливим. Щоби між педагогами виникли ефективні та комфортні взаємини співробітництва, інколи потрібно близько двох років. Вхідження у процес спільного викладання треба чітко спланувати, структурувати, систематизувати та зробити безперервним.

Що для цього потрібно? Насамперед не відступати й не хвилюватися, спокійно ставитись до помилок. Відомо, що зміни, пов'язані з ризиком, можуть лякати, але вони також можуть приносити радість і винагороду.

Ось деякі із причин, що заважають виробленню взаємин співробітництва й партнерства між педагогами у процесі спільного викладання:

- Різне розуміння суті навчальної програми, підходів до викладання та оцінювання в педагогів систем загальної та спеціальної освіти.
- Нечітке планування, відсутність необхідних ресурсів (книг, посібників, дидактичних матеріалів). Іноді в корекційного педагога немає потрібних посібників і підручників, якими користуються вчителі загальноосвітніх шкіл.
- На жаль, інколи виникає враження, що вчителі загальноосвітньої школи та корекційні педагоги працюють немов би в різних світах. Часто між ними відсутні обговорення та спілкування. Чому так відбувається? Можливо, тому що не хочеться щось змінювати, і всіх улаштовує такий стан справ?
- Досить часто вчителі розмовляють ніби різними мовами, наприклад, при плануванні навчальних цілей і завдань педагога загальноосвітніх класів починають з навчальної програми й використовують процес оцінювання, щоб визначити, що було вивчено, а корекційні педагоги починають з оцінювання і планують навчання таким чином, щоб заповнити прогалини в навчанні.

Утім, є моменти, які працюють на користь практики спільного викладання. Відомо, що вчительська праця вирізняється високою мірою систематичності та системності виконання різних видів і форм роботи. Ідеться про плани, звіти,



програми, які складаються систематично й постійно. Треба звести в одне ціле позиції вчителя загальноосвітнього класу та корекційного педагога.

Наприклад, навчальна програма дає інформацію про очікувані результати та способи досягнення цих результатів. Цей відомий і перевірений ресурс допоможе забезпечити об'єктивність дискусій і вироблення спільних підходів до розробки індивідуальної навчальної програми для окремих дітей. Важливо чітко визначити мету і структуру обговорення, визначити точку відліку й запланувати поступові зміни. Треба забезпечити необхідну спрямованість та об'єктивність цих дискусій і відійти від надмірного обговорення якоїсь *однієї дитини*.

Оскільки практика спільного викладання досить нова для педагогів, які працюють в інклюзивних класах (учитель, асистент учителя, корекційний педагог, інші фахівці), потрібна відповідна підготовка, яка повинна враховувати такі аспекти:

- **Оцінка існуючих умов** (чи існує співпраця між інклюзивним навчальним закладом та іншими закладами, у тому числі спеціальними навчальними закладами, реабілітаційними центрами тощо; чи обговорюються питання такої співпраці в інклюзивному навчальному закладі; якою є загальна реакція педагогів на потребу працювати з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу тощо).
- **Готовність учителя та асистента вчителя до співпраці з фахівцями** (загальне розуміння практики спільного викладання як моделі надання якісних освітніх послуг; психологічна сумісність; розуміння учасниками спільного викладання сфер, в яких вони почувають себе більш упевнено, і сфер, де вони могли б допомогти один одному).
- **Залучення адміністрації навчального закладу** (питання підтримки інклюзивної освіти, готовність адміністрації навчального закладу до співпраці з фахівцями, підтримка адміністрації навчального закладу при виділенні додаткового часу для спільного планування тощо).
- **Знання партнерів – співучителів** (перелік та обговорення особистих і професійних уподобань та інтересів, знання можливих проблем і труднощів перед початком спільного викладання, досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, у тому числі в інклюзивному навчальному середовищі, узгодження рівня участі, частоти та характеру зворотного зв'язку тощо).
- **Складання реалістичного графіку** (графік, який би відповідав потребам і педагогів і фахівців).

Для з'ясування міри готовності до практики спільного викладання вчителю, асистенту вчителя та іншим фахівцям важливо обговорити своє бачення філософії викладання, звичні методи та вимоги, які висувуються до учнів. Наведені нижче запитання можуть стати вихідною точкою для такого обговорення. Залежно від попереднього досвіду спільної роботи деякі запитання можуть бути неактуальними. Важливо розглянути ці запитання заздалегідь і запланувати провести разом близько години для їх обговорення. Треба також пам'ятати,



що розбіжності в думках неминучі, а їх існування – це нормальне явище. Співучителі, які працюють ефективно, навчаються і професійно зростають у процесі спільної роботи. Компетентне володіння професійними навичками, відкритість і зацікавленість у спільній роботі важливіше, ніж цілковита згода про правила роботи у класі.

Приклади запитань для обговорення взаємної готовності до практики спільного викладання:

1. Чого ви очікуєте від учнів з точки зору:
 - a. Учасності у навчальних видах діяльності?
 - b. Щоденної підготовки?
 - c. Виконання письмових завдань та/або домашнього завдання?
2. Які ваші основні правила роботи у класі? Якими є їх наслідки?
3. Як ви зазвичай об'єднуєте учнів у малі групи під час навчання у класі?
4. Які методи викладання вам подобається використовувати найбільше (наприклад, лекційну форму роботи, обговорення у класі, методи кооперативного навчання)?
5. Які форми роботи ви любите використовувати найбільше (наприклад, лабораторні роботи, практичні заняття тощо)?
6. Як ви контролюєте й оцінюєте успіхи учнів?
7. Охарактеризуйте свої типові перевірочні завдання.
8. Чи вносите ви зміни у викладання для учнів з особливими освітніми потребами? Якщо так, то яким чином?
9. Чи надається під час уроку учням з особливими освітніми потребами будь-яка спеціальна допомога? При виконанні письмових завдань? При виконанні перевірочних завдань?
10. Яким чином і коли ви контактуєте з родинами учнів?
11. Якими є ваші сильні сторони як педагога? В яких аспектах у вас виникають труднощі? Чого ви терпіти не можете?
12. У чому ви бачите свої потенційні ролі та обов'язки в якості співучителя?
13. Якщо ви вирішите викладати разом, які найбільші надії ви покладаєте на роботу в команді? Що викликає у вас найбільше занепокоєння?



Інші рекомендації про організацію процесу спільного викладання охоплюють таке:

- *Спільне викладання необхідно здійснювати поступово.* Для вчителів воно є значною зміною, окремі етапи необхідно ретельно продумувати, чітко пояснювати та обґрунтовувати.
- Необхідно зосередити увагу на тих *змінах навчального середовища*, яких може потребувати створення інклюзивного класу (ці зміни відображаються в індивідуальній програмі розвитку (ІПР)).
- *Починайте повільно.* На рівні школи це може означати, що спочатку будуть створені одна або дві пари співчителів. На рівні класу це може означати, що корекційний педагог надає допомогу у класі (знаходиться у класі та допомагає учням, в яких виникають труднощі, або пропонує певні модифікації навчального змісту). Хоча така допомога у класі відрізняється від спільного викладання, вона може слугувати вдалим початком. Така співпраця може мати епізодичний, короткотривалий характер, але при цьому продемонструє цінність допомоги іншого вчителя.
- *Навчальні цілі та допомога дітям з особливими освітніми потребами* мусять відображати той новий досвід навчання, який учні отримують в інклюзивних класах. Це означає, що в роботі з дітьми вчителі повинні максимально зорієнтуватись на ті знання, уміння й навички, які будуть потрібні учням для досягнення успіху в загальноосвітньому навчальному закладі (наприклад, організаційні навички, уміння складати тести, навички спілкування та взаємодії, здатність до самоконтролю та саморегуляції, соціальні навички).
- У школі треба створити *атмосферу співробітництва*, взаємодопомоги та підтримки. Кожний учасник, залучений до практики спільного викладання, має право висловлювати сумніви, ставити запитання, вносити пропозиції тощо.
- Щоби процес спільного викладання був успішним, учителям необхідно продумати *способи взаємодії*, міру залучення кожного до процесу проведення уроку, способи модифікації матеріалу в контексті кожного уроку.
- Учителі повинні демонструвати *спільну відповідальність та ентузіазм*. Якщо у класі зазначено ім'я вчителя, який у ньому працює, то у випадку спільного викладання треба зазначити імена обох педагогів. Усі зустрічі із сім'ями, переписка (якщо така є) повинні відображати участь обох учителів, які працюють разом. Учителям не бажано у присутності батьків та дітей сперечатись між собою.

Варто пам'ятати, що спільне викладання – не єдиний спосіб роботи з учнями: вчителі не зобов'язані викладати тільки разом. Можливий такий варіант, що учні з особливими освітніми потребами перебувають у класі, де проводиться спільне викладання, лише частину дня. Важливо, щоб освітній процес був гнучким і забезпечував успішне навчання всіх учнів.

Хоча практика спільного викладання в Україні явище ще нове, вона вже продемонструвала свої переваги, а також труднощі її реалізації. Підкріплена ре-



зультатами численних міжнародних досліджень (Schwab Learning, 2003; Welch, 2000; Hourcade&Bauwens, 2002; та ін.), практика спільного викладання передбачає такі переваги:

- Спільне викладання дає учням більше можливостей розвивати та використовувати навички співпраці, оскільки вони мають змогу спостерігати їх у практиці роботи двох педагогів.
- Підвищення ефективності навчального процесу: більша кількість дорослих дає змогу об'єднувати учнів у малі групи, вносити зміни в навчальний розклад, зменшує час учнів на очікування необхідної допомоги вчителя й водночас збільшує час на виконання навчального завдання, і все це веде до покращення навчальних досягнень учнів.
- Спільне викладання дає змогу залучити індивідуальні знання, навички та підходи до викладання обох педагогів. Обмін методами викладання сприяє підвищенню рівня педагогічної майстерності обох учителів.
- Присутність на уроці двох учителів означає, що більше дітей можуть отримати індивідуальну допомогу; це також допомагає підтримувати дисципліну у класі.
- «Слабкі» учні, для яких надання спеціальних послуг не передбачене, можуть отримувати спеціалізовану допомогу корекційного педагога.
- У разі відсутності одного з педагогів запланований урок усе одно відбудеться, й немає потреби замінювати його іншим.
- Корекційний педагог може краще оволодіти матеріалом предметних галузей і завдяки цьому більш ефективно проводити свою роботу з учнями під час спеціальних занять у ресурсному класі.
- Учитель загальноосвітнього класу збагачує свій методичний арсенал за рахунок спеціальних навчальних стратегій і в подальшому застосовує їх у самостійній роботі на інших уроках.
- Спільне викладання має свої переваги не тільки для педагогів та учнів. Керівники навчальних закладів зазначають, що одним з результатів цієї практики є краща згуртованість педагогів, поширення командного духу в їхній роботі.
- Іншою важливою перевагою практики спільного викладання є те, що в більшості випадків вона забезпечує творчий підхід до вирішення традиційних проблем. Це зумовлюється тим, що члени команди привносять у процес спільного викладання різний досвід, різні інтереси, а поєднання їхніх знань і навичок веде до більш творчого вирішення нестандартних проблем.

Результати досліджень свідчать, що практика спільного викладання допомагає педагогам забезпечити п'ять базових потреб: потребу у «виживанні» та контролі, що передбачає збільшення часу на роботу вчителя з окремими учнями; потребу у свободі вибору, оскільки вчитель має змогу працювати з більшою кількістю різних учнів; потребу у приналежності, яка зумовлена зменшенням сили почуття ізоляції та зміцненням взаємної підтримки; а також потребу отримувати задоволення від своєї роботи. Крім можливості бачити позитивні результати своєї роботи педагоги отримують задоволен-



ня від спілкування з колегами, що також сприяє створенню позитивного навчального середовища.

Звісно, крім зазначених численних переваг, які демонструє практика спільного викладання, є й чимало труднощів, з якими стикаються вчителі в цьому процесі. Педагоги, які використовували практику спільного викладання в інклюзивних класах, указували на такі труднощі: це велика кількість дітей у класі, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами; брак або відсутність корекційних педагогів; брак підготовки та досвіду та ін. Проте найголовніше – це відсутність відповідної законодавчої та нормативно-правової бази, що зумовлює використання практики спільного викладання лише в рамках окремих інноваційних проєктів. Незважаючи на це, перші кроки на цьому шляху дають змогу не тільки напрацювати практичний досвід, а і з'ясувати можливі моделі її впровадження в Україні.

5. УЧНІ ЯК СПІВУЧИТЕЛІ

Зазначаючи переваги спільного викладання, важливо також пам'ятати про роль дітей, які також можуть бути співучителями. Багато досліджень міжнародних учених (Johnson and Johnson, 2000, 2003; Fuchs et al., 2002; Richard A. Villa, 2004) свідчать про численні переваги такої організації освітнього процесу, в якому діти можуть брати участь не тільки як учні, а і як учителі.

Найкраще роль учнів як учителів можна спостерігати у процесі кооперативного навчання, роботи навчальних пар та інших форм організації освітнього процесу. Так, зокрема, американські вчені Джонсон і Джонсон, дослідники кооперативного навчання, зазначали, що під час роботи в малих групах за методом кооперативного навчання діти отримують досвід, що також характеризується позитивною взаємозалежністю, позитивними міжособистісними навичками, систематичним зворотним зв'язком про академічні знання та соціальні навички.

У процесі роботи в кооперативних групах спілкування між дітьми відбувається частіше й на глибшому рівні, поглиблюється розуміння різних точок зору, підвищується особиста самооцінка, покращуються навчальні результати учнів і підвищується рівень бажання взаємодіяти з іншими дітьми, відмінними від них.

Проте виконання дітьми ролі співучителя потребує від дорослих великої роботи й підготовки. Діти можуть бути ефективними вчителями, якщо вони матимуть відповідні знання і навички для цього. Як уже зазначалось, найкраще якості співучителя проявляються при використанні методу кооперативного навчання. Учитель повинен виконати таке: 1) чітко пояснити завдання; 2) об'єднати учнів у малі групи, дотримуючись принципу різноманітності груп; 3) чітко пояснити хід виконання навчального завдання й те, яким чином учні демонструватимуть позитивну взаємозалежність; 4) проводити моніторинг роботи в малих групах і допомагати за необхідності; 5) оцінювати навчальні результати учнів та ефективність роботи груп.

У додатку А наводиться анкета, яка може допомогти учням визначити свою готовність бути співучителем.



6. ЕФЕКТИВНЕ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКІВ

Щоб уникнути труднощів у процесі співпраці, зазначених у попередньому розділі, можна слідувати простим, але дієвим порадам. Насамперед учителям, які працюватимуть разом, варто познайомитись і виробити основні правила спільної роботи. Треба вирішити загальні організаційні питання (наприклад, хто з дітей класу має особливі освітні потреби, як часто буде здійснюватися спільне викладання, в якому приміщенні це відбуватиметься тощо). Далі варто обговорити більш конкретні питання (наприклад, як буде розпочинатись урок, які традиції прищеплюватимуться та підтримуватимуться, які способи заохочення дітей будуть застосовуватись, яких правил поведінки слід дотримуватись дітям, як будуть відбуватись контакти з батьками тощо).

Важливо з'ясувати ці моменти до початку спільної роботи, оскільки необхідно максимально уникати розбіжностей. Можна скористатись опитувальником, де висловити свої судження про ставлення до навчання дітей з особливими освітніми потребами, своїх обов'язків та обов'язків свого партнера в ситуаціях спільного викладання. Згодом можна обмінятись опитувальниками й ознайомитися з відповідями свого колеги. У процесі подальшого обговорення важливо дійти консенсусу.

Полегшити процес знайомства й пізнання один одного може напівструктуроване попереднє обговорення, куди можна внести такі запитання:

- Чого ви очікуєте від учнів з точки зору їх участі в роботі, виконання домашніх завдань?
- Якими є ваші основні правила роботи у класі?
- Якими є їх наслідки? Як ви зазвичай групуєте учнів під час навчання у класі?
- Які методики викладання ви любите використовувати (наприклад, лекційну форму роботи, обговорення у класі)?
- Які практичні вправи ви любите використовувати (наприклад, групи кооперативного навчання, лабораторні роботи)?
- Як ви контролюєте та оцінюєте успіхи учнів?
- Охарактеризуйте свої типові способи перевірки знань і тести.
- Охарактеризуйте інші типові проекти й завдання.
- Чи вносите ви зміни у викладання для учнів з особливими потребами?
- Якщо так, то яким чином?
- Чи надається під час уроку учням з особливими потребами будь-яка спеціальна допомога?
- При виконанні письмових завдань?
- При виконанні перевірок і тестів?
- Яким чином і коли ви контактуєте з родинами учнів?
- Які у вас сильні сторони як учителя? В яких сферах у вас виникають труднощі?



- Чого ви не можете терпіти?
- У чому ви бачите свої потенційні ролі та обов'язки в якості співвикладачів?
- Якщо ви вирішите викладати разом, які найбільші надії ви покладаєте на вашу роботу в команді?
- Що викликає у вас найбільше занепокоєння?

Після того як педагоги познайомились та обговорили види підтримки, необхідні дітям з особливими освітніми потребами, визначилися з часом, загальними правилами, дійшли консенсусу в питанні методів викладання, варто перейти до етапу спільного планування.

Спільне планування

При вирішенні питання активної участі корекційних педагогів у навчально-виховному процесі на засадах партнерства важливе значення відводиться спільному плануванню. Досить часто вчителі шкіл уважають планування другорядним і не завжди потрібним. Дійсно, цей процес потребує додаткових зусиль і часу. Утім, однозначно можна стверджувати, що час, витрачений на планування, може значним чином полегшити роботу вчителя й покращити ефективність навчального процесу.

У центрі уваги під час планування повинні бути навчальний зміст, методи і прийоми навчання, роздавальний матеріал, необхідні адаптація й модифікації – усе, що може допомогти учням засвоїти навчальну програму.

Спільне планування допомагає інтегрувати підходи спеціальної та загальної освіти, а саме навчальний зміст, педагогічні підходи, процеси індивідуалізації та диференціації.

Загальні правила проведення зустрічі вчителя загальноосвітнього класу та корекційного педагога з питань планування:

- Насамперед варто визначитися з часом для спільного планування та складання графіків таких зустрічей. Це особливо важливо для корекційних педагогів, які часто працюють одночасно з кількома педагогами загальноосвітніх класів. Бажано, щоб керівництво навчального закладу уважно поставилось до відведення спеціального часу для організації зустрічей для спільного планування.
- Напередодні зустрічі для планування педагог загальноосвітнього класу повинен провести аналіз змісту навчальної програми та державних стандартів. Корекційний педагог мусить познайомитися з дітьми, які мають особливі освітні потреби, переглянути навчальні цілі та визначитися з можливими варіантами індивідуального підходу до конкретних дітей.
- Важливо, щоби спільне планування відбувалось в атмосфері поваги та довіри.
- Під час зустрічей для планування в центрі уваги повинні бути зміст (що буде викладатись) і методи викладання (яким чином буде викладатись зміст).



- У процесі спільного планування значне місце посідає обговорення навчальних результатів окремих дітей. Детальне обговорення навчальних стратегій варто перенести на кінець зустрічі, коли головні питання вже будуть вирішені.
- Командам, що здійснюють спільне викладання, слід зустрічатись не менше одного разу на тиждень для роботи над планом (45–60 хвилин). Досвідчені команди можуть упоратися із плануванням упродовж 10-ти хвилин.

Щотижнє спільне планування

Ефективне щотижнє планування потребує регулярних зустрічей згідно із графіком. Шкільний коридор – не найкраще місце для проведення ефективних бесід. Зрештою, вони зводяться до такого: один учитель бачить іншого в коридорі і пригадує, що треба щось йому повідомити. Чому це не кращий варіант? По-перше, до цієї розмови готовий лише один учитель. По-друге, часу для розмови в коридорі небагато. Часто в учителя є лише п'ять хвилин на те, щоб випити кави/чаю, сходити в туалет і т. д., не кажучи вже про докладну бесіду.

Бажано, щоб зустріч для планування була проведена в чітко визначений час, в окремому приміщенні і за змістом була структурованою й достатньо цілеспрямованою.

У центрі уваги мусять бути такі питання, як:

- хто з дітей має особливі освітні потреби і якими є ці потреби;
- яких навчальних цілей треба досягти (чого треба навчити?);
- які методи можна застосувати, щоб навчання всіх дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами, стало більш ефективним?

Іншими питаннями можуть бути такі:

- якими є конкретні труднощі конкретних дітей, як працювати разом, щоб допомогти дітям;
- які часові рамки треба визначити на шляху до досягнення цілей?

Складання графіка спільного викладання

Якщо обидва вчителі готові до спільного викладання, варто скласти графік спільної роботи. Це потрібно насамперед корекційному педагогу, оскільки він часто працює в кількох класах. Можна виокремити три різних підходи до складання графіка спільної роботи, які умовно можна назвати, як *графік А*, *графік В* і *графік С*.

Графік спільної роботи А. Корекційний педагог в один день проводить навчання у двох класах.

Переваги:

- Забезпечує доступ учнів з особливими освітніми потребами до більшої кількості загальноосвітніх класів.



- Забезпечує наявність безпосередньої допомоги корекційного педагога під час викладання найважливіших елементів навчальної програми.
- Покращує співвідношення кількості учнів з особливими освітніми потребами та їх однолітків.

Труднощі:

- Потребує від корекційного педагога навичок ефективного проведення консультацій.
- Зростає небезпека того, що корекційного педагога не розглядатимуть як рівного партнера педагога інклюзивного класу.
- Може порушити звичний порядок речей у класі.

Графік спільної роботи В. Корекційний педагог розподіляє свій час між двома класами по днях тижня, а не в один і той самий день. Незважаючи на те що корекційний педагог може все ще входити у склад двох різних команд, перевага складання *графіка спільної роботи В* полягає в тому, що він залишається з одним і тим же вчителем протягом усього дня.

Переваги:

- Переваги аналогічні перевагам при складанні *графіка спільної роботи А*.
- Учителі, які працюють разом за таким графіком, повідомляють, що їм удається використовувати всі форми спільного навчання завдяки запланованій участі обох учителів.

Труднощі:

- Труднощі аналогічні труднощам при складанні *графіка спільної роботи А*.
- Присутність двох учителів можлива тільки в певні дні тижня.
- Необхідно складати графік з повним урахуванням потреб учнів, яким необхідні специфічна допомога і пристосування.
- Потребує від загальноосвітнього педагога здатності виконувати вимоги ІПР за відсутності корекційного педагога.
- Проблемою може стати «перегорання» корекційного педагога у зв'язку з більшими вимогами до роботи за загальноосвітньою навчальною програмою.

Графік спільної роботи С. Корекційний педагог виступає в якості ресурсу команди, що складається з різних учителів-предметників. Графік його роботи визначається кожного тижня залежно від навчального навантаження. Від команди вчителів вимагаються найвища міра гнучкості й уміння планувати.

Переваги:

- Корекційний педагог присутній, коли його допомога в навчанні є найбільш необхідною.
- Форма спільного викладання визначається навчальними потребами, а не календарем або часом дня.
- Найбільш ефективно враховує потреби учнів.

*Труднощі:*

- Потребує максимального напруження сил під час планування та повної готовності команди вчителів брати участь у цьому процесі.

Спільне викладання в дії

Одночасне викладання двох учителів в одному класі є найбільш складною частиною спільного викладання. Водночас саме цей компонент навчання часто називається найбільш ефективним елементом спільного викладання за умови, що вчителі будуть дотримуватись певних рекомендацій.

Рекомендації про спільне викладання:

- Користуйтеся непомітними сигналами для спілкування один з одним (наприклад, показати поглядом на учня, який потребує уваги; показати знаком, що потрібен додатковий час чи одному вчителю треба вийти тощо).
- Треба змінювати методи та прийоми навчання. Якщо не вдається досягти результату, спробуйте змінити підходи. Наявність двох учителів дає змогу підвищити міру гнучкості й винахідливості під час уроків.
- Розкажіть учням з особливими освітніми потребами про рівень вимог до якості знань, що відповідає стандарту (що повинні знати й уміти діти) та про проміжні цілі, яких вони повинні досягти. Часто цілі ІПР і способи навчання таких учнів допомагають усім іншим учням досягти успіху.
- Уникайте не погоджуватись один з одним або підривати авторитет один одного у присутності учнів. Водночас використовуйте випадки можливих розбіжностей у поглядах для моделювання відповідних методів спілкування.
- Щоб уникнути стигматизації, дайте учням можливість переходити з однієї групи в іншу та забезпечуйте різноманітність груп як під час роботи у великій групі, так і під час навчання в малих групах.
- За будь-якої можливості демонструйте паритет у викладанні, часто обмінюючись ролями. Один учитель не повинен постійно перебувати з малою групою дітей або просто пересуватись по класу, у той час як другий постійно займається з великою групою дітей. Якщо один розповідає (читає лекцію), другий моделює ведення записів на дошці або показує слайди, один перевіряє присутніх, другий – збирає та перевіряє попереднє домашнє завдання; один ходить по класу, надаючи індивідуальну допомогу за необхідності, другий – дає загальні вказівки всьому класу; один керує читанням про себе, другий – тихо читає вголос з малою групою тощо.



7. ЕТАПИ РОЗВИТКУ СТОСУНКІВ У ПРОЦЕСІ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ

У процесі спільного викладання можна умовно виокремити три етапи розвитку взаємин учителя загальноосвітнього класу та корекційного педагога:

1. Перший етап – *початковий*.
2. Другий етап – *етап досягнення компромісу*.
3. Третій етап – *етап співробітництва*.

Розглянемо детальніше, як відображуються ці етапи розвитку взаємин у таких важливих аспектах спільного викладання у класі, як:

- фізичне середовище класу;
- знання навчальної програми;
- адаптація та модифікація навчальної програми;
- характер викладання;
- управління класом;
- оцінювання навчальних досягнень.

Фізичне середовище

Початковий етап.

- Складається враження відокремленості: учні з особливими освітніми потребами та учні загальноосвітнього класу знаходяться окремо, ніби клас у класі. Існують невидимі стіни, які відділяють спеціальну освіту від загальної. Може створюватися враження, що це ймовірніше ресурсний клас, який ввели у звичайний клас. Ефективна інтеграція не відбувається.
- Корекційний педагог почувається гостем. Він часто питає дозволу використовувати матеріали, і це викликає відчуття, що людина – чужа. Часто саме корекційний педагог приходить у загальноосвітній клас.
- Недостатнє відчуття контролю над матеріалами або простором корекційного педагога.

Етап досягнення компромісу.

- Незважаючи на велику свободу переміщення, розподілу простору й матеріалів, корекційний педагог може не відчувати себе комфортно, виконуючи роль рівного партнера в навчальному процесі. Хоча можна спостерігати вже більше переміщення обох педагогів у класі та просторі, що використовується спільно.
- Корекційний педагог переміщується по класу вільніше, але рідко опиняється в центрі уваги.

Етап співробітництва.

- Важливо, що учні працюють разом і не бачать відмінностей між собою; для учнів і вчителів ніби зникають стіни. Учні навмисно розташовують упереміш.



- Обидва вчителі контролюють простір, як під час ефективної парної гри в теніс, клас постійно «охоплений», простір реально належить команді.
- Усі учні беруть участь у виконанні спільних групових завдань.
- Учителі природно й невимушено взаємодіють, навчальний процес і поведінка вчителів стають невимушеними та інтуїтивними.

Знання навчальної програми

Початковий етап.

- Досить часто корекційний педагог може бути не знайомим зі змістом або методами, що використовує загальноосвітній педагог.
- У загальноосвітнього педагога може бути обмежене розуміння того, як видозмінювати навчальну програму й робити відповідні пристосування для забезпечення специфічних потреб окремих учнів.
- Подібна необізнаність призводить до відсутності впевненості в обох учителів.

Етап досягнення компромісу та етап співробітництва.

- Корекційний педагог добре володіє інформацією про обсяг навчального матеріалу, послідовність його викладання, а також має чітке розуміння змісту навчальної програми. Він достатньо впевнений, щоб робити пропозиції про адаптацію/модифікацію програмного змісту та певних пристосувань.
- Корекційний педагог починає відчувати себе досить упевнено, щоби проводити викладання, а загальноосвітній педагог позитивно сприймає трансформації, які ініціюються корекційним педагогом. Загальноосвітній педагог з більшою готовністю здійснює адаптацію/модифікацію навчальної програми, покращуються спільне планування та викладання.
- На цьому етапі вчителі починають відмовлятися від контролю частини «своїх» відповідних територій. Кожний учитель з повагою ставиться до конкретної компетентності в навчальній програмі, яку вони обидва привносять у навчальний зміст.

Адаптація та модифікація навчальної програми

Це та сфера, в якій корекційному педагогу дійсно необхідно виступати в ролі наставника загальноосвітнього педагога у процесі їхньої спільної роботи над створенням освітнього середовища, щоб задовольняло потреби кожного учня.

Початковий етап.

- Реалізація навчальної програми відбувається відповідно до існуючих державних стандартів і навчально-методичного забезпечення.
- Адаптація та модифікація зазвичай обмежуються тим, що визначено в ІПР.
- Брак взаємодії при внесенні змін у навчальну програму.



- Корекційний педагог розглядається в ролі «помічника».
- Початковий етап значною мірою зберігає статус-кво або навіть є кроком назад. Оскільки ситуація є досить незнайомою, учителі часто повертаються до методу «Ось що нам треба зробити», таким чином суворо дотримуючись навчальної програми.
- Корекційний педагог може відчувати себе невідповідним певним вимогам навчальної програми, а, значить, бути незадоволеним своїм внеском у навчання класу.

Етап компромісів.

- Загальноосвітній педагог може розглядати модифікацію як відступ від навчальної програми або її невиконання. Незважаючи на те що в загальноосвітнього педагога був час для того, щоб оцінити роль корекційного педагога, можливо, він ще не зрозумів, що зміст навчальної програми необхідно розділити на окремі фрагменти відповідно до можливостей дітей з особливими освітніми потребами. Цілком імовірно, що на цьому етапі він ще не відчуває себе цілком комфортно у зв'язку з необхідністю диференціювати навчальну програму залежно від потреб окремих дітей.

Етап співробітництва.

- Обидва вчителі вже чітко розуміють відмінність між знаннями, якими повинні володіти всі учні, та знаннями, якими повинна володіти більшість.
- Модифікація змісту, навчальних завдань, домашніх завдань і контрольних робіт стає нормою для тих учнів, які їх потребують. Загальноосвітній і корекційний педагоги можуть разом визначити основні ідеї, найбільш складні поняття, а також мінімальний рівень оволодіння навчальною програмою.
- Обидва педагоги можуть розглядати навчальну програму з точки зору проведення необхідних адаптації/модифікації залежно від потреб конкретних учнів. Адаптація/модифікація стають корисними не тільки для учнів з ІПР, а і для багатьох учнів у класі.

Характер викладання

Початковий етап.

- На цьому етапі викладання існує поділ між загальноосвітнім і корекційним педагогом, коли кожний з них має «своїх власних» учнів. Існує поділ у процесі підпорядкування, коли загальноосвітній педагог зазвичай бере на себе управління процесом навчання.
- Учителі часто викладають окремі уроки; один учитель є «керівником»; другий – «помічником».

Етап досягнення компромісу.

- Корекційний педагог проводить міні-уроки чи пояснює якийсь матеріал; може проводити навчання для всієї групи. Утім, його все ще розгляда-



ють як «учителя учнів із проблемами в навчанні». Однак це певний крок уперед.

- Обидва вчителі керують деякими заняттями у класі.

Етап співробітництва.

- Обидва вчителі беруть участь у проведенні уроку: планують і проводять навчальні заняття.
- Учні ставлять запитання та обговорюють питання, які їх турбують, з обома вчителями.
- Корекційний і загальноосвітній педагогі «грають на корті» однаковою мірою. Обидва беруть участь у плануванні уроку, його проведенні та оцінюванні. Один з найбільш наочних показників успішного переходу на етап співробітництва – те, що учні не відчують відмінностей між учителями. Вони почуваються природно й комфортно, спілкуючись з обома вчителями.

Управління класом

Початковий етап.

Хоча викладання здебільшого проводить загальноосвітній педагог, корекційний педагог переміщується по класу, вирішуючи проблеми поведінки, опікується порядком, підтримує увагу дітей. Така роль корекційного педагога сприймається дітьми як другорядна, менш важлива, ніж основного педагога.

Етап досягнення компромісу.

- Загальноосвітній педагог починає делегувати окремі процеси викладання, зокрема управління у класі, корекційному педагогу, з яким працює в більш тісній співпраці в питаннях вироблення правил у класі, визначення певного порядку роботи тощо.
- Як і раніше, перевага віддається груповим підходам до управління, спостерігається небажання брати участь у розробці планів управління поведінкою окремих учнів.
- Спостерігається більше спілкування та спільного вироблення правил; в окремих випадках обговорюються плани управління поведінкою окремих учнів.

Етап співробітництва.

- Участь у створенні системи управління класом беруть рівноцінно обидва вчителі.
- Зазвичай розробляються індивідуальні плани управління поведінкою, використовуються контракти, система відчутних заохочень і заходи із закріплення досягнутого.
- Плануються спеціальні заходи, спрямовані на зміцнення стосунків і розвиток дружніх взаємин, як засіб підвищення ефективності управління класом.



- Правила, певна практика й очікування виробляються спільними зусиллями обох учителів (як для класу в цілому, так і для окремих учнів). Індивідуальні плани управління поведінкою використовуються як для учнів із проблемами в поведінці, так і для решти учнів; контролюють їх обидва вчителі.

Оцінювання

Оцінювання у класі, де проводиться спільне викладання, передбачає адаптацію освітніх стандартів до індивідуальних можливостей дітей при збереженні цілісності навчального предмета. Ураховуючи специфіку складних тестів, спільне викладання допомагає знайти ефективні шляхи зміцнення зв'язку між навчанням та оцінюванням.

Для цього важливо розробити методи оцінювання навчальних досягнень як учнів загальноосвітнього класу, так і дітей з особливими освітніми потребами, урахувавши міру їхніх докладених зусиль. На початку планування процесу оцінювання можна рекомендувати, щоб кожний учитель перевіряв кілька одних і тих самих робіт індивідуально, щоби з'ясувати, як співвідносяться їхні стилі оцінювання. Потім необхідно обговорити цей процес і вдосконалити свої стандарти виставлення оцінок, щоб забезпечити надійність обох стилів виставлення оцінок.

Початковий етап.

- Найчастіше кожний із двох учителів зберігає свою систему виставлення оцінок.
- Єдиною системою виставлення оцінок може керувати один з педагогів, наприклад, педагог інклюзивного класу.
- Критерії оцінювання зазвичай мають об'єктивний характер і ґрунтуються лише на знанні учнями змісту навчальної програми.
- Зазвичай існують дві окремі системи виставлення оцінок або єдина система перебуває під виключним контролем загальноосвітнього педагога. На цьому етапі маловірогідно, що загальноосвітній педагог братиме участь у моніторингу досягнення цілей ІПР учнями з особливими освітніми потребами. Цю функцію забезпечуватиме корекційний педагог.

Етап досягнення компромісу.

- Обидва вчителі починають розглядати альтернативні ідеї оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема учнів з особливими освітніми потребами.
- Учителі починають обговорювати, як забезпечити ефективне відстеження успіхів учнів, а не тільки знання ними змісту. Не йдеться про те, що загальноосвітній педагог не повинен оцінювати знання дітьми змісту навчальної програми – це залишається найважливішим елементом. Ідеться про необхідність виходити в оцінюванні за межі простого відтворення навчального змісту та намагатися зрозуміти рівень розвитку дитини та її прогрес.

*Етап співробітництва.*

- Процедури оцінювання розробляються безперервно. Обидва вчителі розуміють необхідність використання різних форм і методів оцінювання прогресу розвитку учнів.
- Процес оцінювання враховує індивідуальні особливості учнів, що забезпечує можливість моніторингу їх розвитку; використання при виставленні оцінок як об'єктивних, так і суб'єктивних критеріїв.
- Обидва вчителі розглядають шляхи інтеграції цілей і завдань, які зазначені в ІПР учнів.

Самооцінювання результатів спільного викладання

Ураховуючи, що інклюзивна освіта все ще залишається новим явищем в освіті, в Україні немає достатньо досліджень питань спільного викладання. Водночас це створює вчителям хороші можливості для проведення власних досліджень. Для цього треба збирати дані про застосовані підходи та документувати результати. Учителям і керівництву навчальних закладів бажано оцінювати стан справ у сфері спільного викладання не рідше одного разу на рік. Правило, згідно з яким оцінювання впливає на викладання, треба застосовувати й до спільного викладання. У міру того як учителі аналізують різні аспекти спільного викладання, вони виправляють помилки, видозмінюють підходи, що в цілому мусить підвищити ефективність викладання для найповнішого задоволення потреб учнів інклюзивних класів.

Оцінка ситуації у сфері спільного викладання (хоча б раз на рік) стимулює його учасників ретельніше ставитись до планування й налаштовує діяти відповідно до нього.



8. ОСОБЛИВОСТІ СПІВПРАЦІ З КОРЕКЦІЙНИМИ ПЕДАГОГАМИ

Корекційний педагог відіграє важливу роль в організації навчального процесу в інклюзивному навчальному закладі. І хоча питання залучення корекційних педагогів та інших фахівців більше стосується керівництва навчального закладу, роль педагогів та асистентів учителів в інтеграції цих спеціалістів у навчальний колектив і розвиток команди є вкрай важливими. Для цього передусім необхідно запровадити такий підхід до прийняття рішень, коли їх із самого початку виробляють з урахуванням спеціальної освітньої складової, а не «підганяють» під неї після прийняття рішення. Почуття відокремленості від колективу, яке час від часу виникає в корекційних педагогів, іноді також характерне для звичайних педагогів, які вбачають у цих колегах окрему групу.

Водночас спільного між педагогами набагато більше, ніж відмінного, і цю ключову думку необхідно донести до всіх працівників навчального закладу. Корекційні педагоги викладають той самий навчальний матеріал і тому можуть відвідувати ті ж самі семінари та тренінги з підвищення кваліфікації. Також вони здатні надавати цінну допомогу у формі наставництва й ресурсів іншим педагогам, які шукають нових методів роботи з учнями, котрі мають труднощі в навчанні, й, можливо, серед них є учні з невиявленим специфічним порушенням здоров'я.

Орієнтація на інклюзивне навчання, зафіксована в Законі про ратифікацію Конвенції ООН про права інвалідів та інших національних законодавчих та інших нормативно-правових документах, потребує від педагогів готовності пристосувати свою педагогічну практику до різних стилів навчання, адаптувати й модифікувати відповідні аспекти навчального процесу, часто навіть до діагностичної оцінки учня та встановлення його (її) права на отримання спеціальних освітніх послуг.

Працюючи з педагогами перед початком навчального року, корекційний педагог допомагає їм підготуватись до приходу у клас учнів з особливими освітніми потребами. Відповідно до нормативно-правової бази України², педагоги повинні розробляти індивідуальну програму розвитку, у тому числі індивідуальну навчальну програму та індивідуальний навчальний план для дитини з особливими освітніми потребами, і брати участь у засіданнях групи фахівців у питаннях розробки й моніторингу індивідуальної програми розвитку, у склад якої можуть входити корекційні педагоги, інші фахівці, батьки учня. Індивідуальна програма розвитку (ІПР) допомагає педагогічному колективу закладу пристосувати освітнє середовище до потреб дитини та забезпечити доступність загальноосвітньої навчальної програми.

Хоча індивідуальна програма розвитку розробляється на основі типових навчальних програм, при її створенні можна використовувати типові навчальні плани спеціальних загальноосвітніх закладів, які передбачають окремі варіанти типових навчальних планів для дітей сліпих і зі зниженим зором, глухих дітей і дітей зі зниженим слухом, дітей з тяжкими порушеннями мовлення, дітей з по-

² Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872.



рушеннями опорно-рухового апарату, розумово відсталих дітей, дітей зі складними порушеннями розвитку³.

Такі плани вже враховують особливості розвитку дітей зазначених категорій, тому можуть бути хорошим ресурсом при розробці індивідуальної програми розвитку для дитини з тими чи іншими порушеннями розвитку. Крім того, типові навчальні плани для спеціальних навчальних закладів містять корекційно-розвивальну складову, спрямовану на вирішення специфічних завдань, що зумовлені особливостями психофізичного розвитку учнів, а саме:

- розвиток зорового або слухового сприймання, мовлення, пізнавальної діяльності, психофізичний, соціально-комунікативний розвиток дітей з особливими потребами, формування в них навичок просторового, соціально-побутового орієнтування тощо;
- розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку дітей шляхом взаємодії з навколишнім природним середовищем з урахуванням наявних знань, умінь і навичок комунікативної діяльності та творчості;
- формування компенсаторних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітньої школи;
- створення умов для соціальної реабілітації дітей з особливими потребами, розвиток їх самостійності та життєво важливих компетентностей.

Саме корекційні педагоги добре обізнані із програмами спеціальних навчальних закладів і тому є важливим ресурсом у процесі створення індивідуальної програми розвитку.

Окрім участі в роботі команди з питань розробки індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами корекційні педагоги повинні підтримувати постійні контакти з учителями інклюзивних класів, регулярно обмінюватись інформацією про окремих учнів, знаходити час, щоб вислухати проблеми та розібратись у них разом з колегами.

Існує багато способів покращити інтеграцію корекційних педагогів у життєдіяльність навчального закладу та посилити співпрацю в колективі. Нижче пропонується кілька порад:

✓ Доручіть корекційним педагогам функції тренерів та організаторів, щоб таким чином залучати їх до роботи в різних методичних об'єднаннях на рівні навчального закладу, до позакласних заходів, до участі в заходах із професійного розвитку.

✓ В одному навчальному закладі корекційні педагоги запропонували свою допомогу при проведенні частини занять у межах програми для талановитих та обдарованих учнів. Вони організували щорічне свято «День природничих дисциплін», під час якого запрошені гості з місцевої громади демонстрували, як знання фізики, хімії та інших наук допомагають їм у професійній діяльності. Крім того, ці фахівці брали участь у багатьох інших заходах.

³ Наказ Міністерства освіти і науки України № 80 від 28.1.2014 р.



✓ Необхідно створити умови для того, щоб учителі інклюзивних класів більше дізнавалися про роботу своїх колег у галузі спеціальної освіти, про навчальні програми спеціальних навчальних закладів.

✓ Також слід надавати педагогам можливість відвідувати навчальні семінари й тренінги з питань спеціальної освіти. Зокрема, під час таких занять можна розглянути питання про способи здійснення адаптації та модифікації, участь у роботі команди з ІПР і загалом про процес спеціальної освіти (від виявлення проблеми до проведення діагностичної оцінки, складання ІПР, реалізації індивідуальної програми розвитку та її щорічного перегляду, повторної оцінки дитини).

Важливо усвідомлювати, що для забезпечення якісної освіти для всіх дітей, зокрема для дітей з порушеннями психофізичного розвитку, надзвичайно важливою є участь інших фахівців – корекційних педагогів, логопедів, практичних психологів, реабілітологів та ін. Їхня участь важлива не тільки у процесі надання індивідуальних послуг дітям, які цього потребують. Ці фахівців можуть стати рівноцінними партнерами в освітньому процесі й, таким чином, суттєво підвищити його ефективність.



ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

Адаптація – змінює характер презентації матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчального завдання. Зокрема, можуть використовуватись такі види адаптації.

Адаптація навчальних матеріалів (адаптація навчальних посібників, наочних та інших матеріалів; використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів, картки-підказки тощо).

Адаптація навчальних підходів (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміна темпу занять, чергування видів діяльності).

Діти з особливими освітніми потребами – особи до 18-ти років, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі.

Індивідуальна програма розвитку – розробляється групою фахівців для визначення вимог до організації навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема для визначення навчальних цілей і завдань.

Інклюзивне освіта – термін, який використовується для опису процесу навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх навчальних закладах. В основі концепції інклюзивної освіти підхід, що базується на безумовному забезпеченні всіх прав людини, у тому числі права на освіту. Інклюзивна освіта передбачає забезпечення додаткових (особливих) потреб дітей у процесі навчання.

Кооперативне навчання – метод навчання учнів, що заохочує співробітництво учнів у малих групах. При такому підході учні досягають успіхів лише у процесі взаємодії один з одним. Під час використання методів кооперативного навчання від учнів вимагаються вербалізація їхніх думок та аргументація висловлювань. Учні навчаються розглядати проблему з різних точок зору, які можуть не співпадати з їхньою власною.

Модифікація – трансформує характер представлення навчального матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності навчального завдання. Наприклад, скорочення змісту навчального матеріалу; модифікація навчального плану та/або навчальних цілей і завдань, розроблених для конкретної дитини.

Спільне викладання – це така організація навчання у класі, коли спеціалісти (учитель та корекційний педагог чи асистент учителя) разом здійснюють викладання в різноманітній за складом групі учнів, серед яких є діти з особливими освітніми потребами, в єдиному фізичному просторі (класі).

Розрізняють такі форми спільного викладання:

Підтримуюче викладання – відоме як «один учитель викладає, а другий допомагає».

Паралельне викладання (викладання в навчальних центрах) – одночасна робота педагогів з різними групами учнів в одному середовищі.

Додаткове викладання – один учитель підсилює якість викладання другого.

Викладання в команді – одночасне ведення уроку двома педагогами, які проводять урок по черзі, підтримуючи один одного.



ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9 від 18.5.2012 р. «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».
2. Наказ Міністерства освіти і науки України № 80 від 28.1.2014 р. «Про затвердження навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку (початкова школа).
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».
4. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.
5. Школа для кожного: посібник / Упорядник: Байда Л. Ю. – К., 2015. – 60 с.
6. A guide to co-teaching: Practical tips for facilitating student learning / Richard A. Villa, Jacqueline S. Thousand, Ann I. Nevin, 2004, by Corwin Press.
7. The Co-Teaching Lesson Plan Book / Lisa A. Dieker, 2006.



ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ПРИКЛАД ПРАКТИКИ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ

Якщо один з вас робить це:	Другий може робити це:
Читає лекцію	Моделює ведення записів на дошці або показує слайд
Перевіряє присутніх	Збирає та перевіряє домашнє завдання; проводить вправи на розвиток соціальних або навчальних навичок
Роздає навчальні завдання	Повторює інструкції; моделює перше завдання в навчальній вправі
Дає усні вказівки	Пише вказівки на дошці; повторює чи уточнює складний матеріал
Перевіряє розуміння великої групи учнів	Перевіряє розуміння в малій групі учнів
Пересувається по класу, надаючи за необхідності індивідуальну допомогу	Дає загальні вказівки всьому класу
Готує половину класу до обговорення	Готує другу половину класу в якості опонентів у дискусії
Проводить навчання великої групи учнів	Ходить по класу, підходячи близько до окремих учнів для корекції їхньої поведінки
Копіює матеріали або виконує інші завдання у школі	Аналізує домашнє завдання, проводить попередній огляд методу складання перевірного завдання
Повторює навчальний матеріал або проводить підготовче навчання з малою групою учнів	Контролює загальну групу учнів під час їх самостійної роботи
Керує читанням про себе	Тихо читає вголос із малою групою учнів
Зачитує перевірене завдання вголос групі учнів	Мовчки контролює виконання перевірного завдання групою учнів
Розробляє плани уроків з урахуванням державних стандартів, вимог і змісту навчальної програми	Дає рекомендації про модифікацію, пристосувань і занять для різних учнів
Пояснює нове поняття	Проводить рольову гру або моделює поняття, ставлячи уточнюючі запитання



СТИЛІ ВИКЛАДАННЯ

Цей перелік може допомогти оцінити особисті викладацькі переваги та стилі. Пам'ятайте, що при цьому оцінюванні не існує правильних або неправильних відповідей. Нижче ви знайдете дванадцять пунктів, кожний з яких містить по чотири висловлювання про те, як ви можете реагувати у процесі свого викладання (як ви можете поводитись, що думати або відчувати). Ранжируйте чотири висловлювання так, щоб вони відображали ваші підходи у викладанні. Періодично у вас може виникати відчуття, що вам не підходить жодне з них або що всі з них підходять. У таких випадках вам необхідно намагатись максимально правильно оцінити ці висловлювання, щоб отримати точну картину ваших конкретних стилів.

Прохання оцінювати висловлювання, яке **найкраще** характеризує вашу відповідь, поставивши 4. Наступне за точністю висловлювання повинно отримати 3, потім – 2 і, нарешті, найменш описове висловлювання повинно отримати 1.

1. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Використовувати життєвий досвід учнів або вже існуючі знання, знайомлячи їх з новим поняттям.
- B. Пропонувати завдання з читання, які забезпечать додаткову інформацію до кожного поняття, що представляється.
- C. Планувати виконання вправ на творче вирішення завдань, лабораторних занять і проектів.
- D. Залучати учнів до вирішення завдань, які виходять за рамки можливого, щоби спонукати їх мислити творчо.

2. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Пропонувати учням при виконанні завдань працювати спільно на засадах співпраці, а не конкуренції.
- B. Давати знання актуальних фактів і процедур. Якщо учні не можуть скласти державний іспит або не володіють необхідними знаннями для переходу з мого класу в наступний, я зазнав невдачу як учитель.
- C. Давати широке коло завдань, які сприяють кращому розумінню, навіть якщо іноді для цього потрібно більше часу, ніж планувалось раніше.
- D. Розвивати ерудицію та навички самостійного мислення/міркувань, даючи додаткові завдання, відповіді на які можна знайти поза межами навчальної програми.

3. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Пов'язувати поняття із практичним застосуванням у реальному світі.
- B. Регулярно виділяти певний час, коли учні зможуть практикувати свої навички з розв'язання задач.
- C. Спрямовувати учнів у їх прагненні знаходити нові методи вирішення завдань та/або представлення даних.
- D. Знайомити учнів з можливістю того, що деякі проблеми не мають єдиного правильного рішення.

4. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Спонукати учнів піддавати сумніву своє власне розуміння, сприймаючи як



цінність думки інших учнів.

- B. Наводити учням структуру, яка їм необхідна для того, щоби пригадати та повторити відповідні факти та процедури під час складання тесту після закінчення вивчення навчального блока.
- C. Використовувати допитливість учнів у незнайомих ситуаціях.
- D. Виділяти певний час для домашньої роботи у класі.

5. Викладаючи у своєму класі, я ймовірніше буду:

- A. Непокоїтимусь, якщо відчую, що учні ніби ставлять запитання «Чому я мушу це робити?».
- B. Наполягати на тому, щоб учні слухали мою лекцію, і часто ставити їм запитання під час своєї лекції, щоби перевірити їхнє розуміння. Часто вимагати, щоб учні робили записи.
- C. Надавати час для дослідження й відкриттів, коли учні матимуть змогу поставити запитання «А що, якщо?...».
- D. Дозволяти учням створювати свій власний процес вирішення завдань.

6. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Виявляти нерозуміння учнів, пропонуючи їм описати їхній хід думок і пояснити свої ідеї.
- B. Наводити учням для запам'ятовування достатньо повну структуру змісту, щоб вони мали змогу скористатися цими знаннями пізніше.
- C. Представляти сценарії, які містять багато понять, що дають матеріал для обговорення у класі питань, пов'язаних з рішеннями та прогнозами.
- D. Виділяти час для розвитку навичок, коли кожний учень буде працювати самостійно.

7. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Намагатись дати обґрунтування необхідності навчання, яке би стимулювало учнів, що ґрунтуватиметься на зв'язку того, чого їх навчають, з тим, що їм допоможе в подальшому житті.
- B. Давати багато однотипних задач. Повторення може допомогти перенести знання в нові ситуації.
- C. Використовувати матеріали для маніпуляції або програмне забезпечення, щоб учні могли конкретно уявити поняття.
- D. Вимагати, щоб учні запам'ятовували факти.

8. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Призначати учням ролі для виконання практичних вправ (наприклад, менеджер з обладнання, хронометрист, вимірювач, реєстратор, спостерігач, оцінювач тощо).
- B. Домагатись точного застосування процесу знаходження рішення, використовуючи вже відомі відповіді під час вирішення завдання або аналогічних завдань.
- C. Виховувати вміння творчо розв'язувати завдання, в яке закладено певний елемент відкриття, спонукаючи учнів знаходити нове правило або принцип.
- D. Ходити по класу, коли учні працюють, розмовляючи з ними індивідуально про свої спостереження або ставлячи їм запитання про використаний процес чи процедури вирішення завдання.



9. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Допомогати учням зрозуміти, що реальні життєві ситуації та сценарії не можна реалізувати без розуміння того, що вони вивчають.
- B. Викладати метод розв'язання задачі якомога доступніше.
- C. Заохочувати використання різних підходів до вирішення завдань, які допоможуть учням зрозуміти свої навички виведення висновків і пов'язані з ними процеси.
- D. Насамперед викладати факти.

10. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Розподіляти учнів на групи, даючи їм завдання.
- B. Детально розповідати про важливість отримання правильної відповіді.
- C. Допомогати учням при здійсненні поступового переходу від конкретного подання інформації до абстрактного подання інформації.
- D. Під час своєї лекції визначати і виділяти особливості свого методу розв'язання задач, які повинні допомогти всім учням.

11. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Будувати свою роботу на основі раніше засвоєних понять і знань, які можна конкретно вивчити на основі досвіду, отриманого вдома, із друзями, або на основі занять, які учні вважають цікавими й цінними.
- B. Часто проводити тести, що допоможуть мені зрозуміти, наскільки добре мої учні здатні застосовувати методи розв'язання завдань, які були їм представлені.
- C. Організовувати заняття, які передбачають збір даних, аналіз цих даних, формулювання висновків та/або прогнозів на підставі цих даних, після чого проводити групову рефлексію із приводу основоположних понять, пов'язаних із процесом збору ними даних та їх аналізу.
- D. Ставити відкриті запитання, які допомагають учням досліджувати свої ідеї та творчі думки в будь-якому вибраному ними напрямі.

12. Викладаючи у своєму класі, я ймовірно буду:

- A. Організовувати групові заняття, які потребують вироблення в учнів навички використовувати міжособистісне спілкування.
- B. Займати позицію, що, навіть якщо в задачі може існувати емпіричне рішення, учні повинні спочатку вивчити аналітичне рішення, перш ніж почнуть використовувати у процесі розв'язання завдань такі прогнозні рішення.
- C. Розвивати в учнів здатність переносити свої знання в нові ситуації, використовуючи для цього підходи на основі виконання проектів.
- D. Вилучати заняття, в яких результат неможливо чітко віднести до досягнень окремих учнів.

Виставлення балів: Заповнити представлену нижче таблицю оцінками в кожному з пунктів, потім додати свої бали в кожний стовпчик.

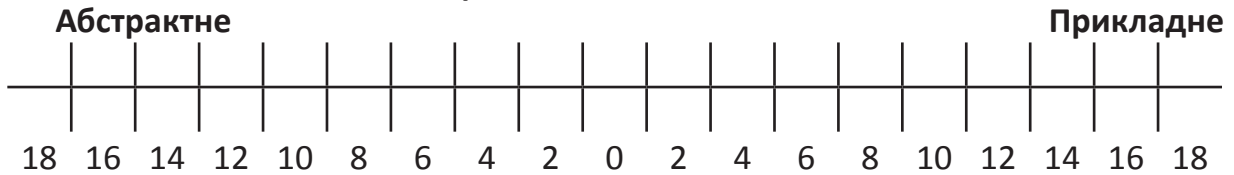


РЕЗУЛЬТАТИ

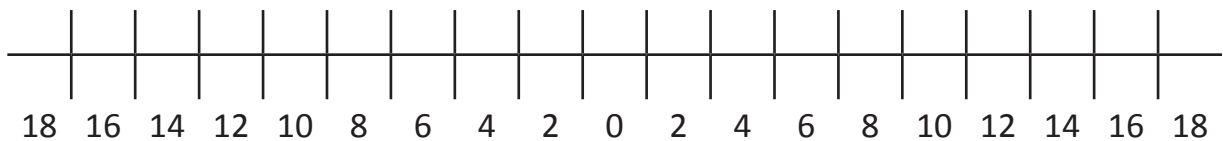
1. Відняти найменше число від найбільшого числа у стовпчиках «Непарний-А» й «Непарний-Д», вписати в наведений **нижче** стовпчик. Якщо А було більше, впишіть свою бальну оцінку праворуч. Якщо D було більше, впишіть свою бальну оцінку ліворуч.

Це число буде координатою X в матриці цілей викладання.

Представлення понять



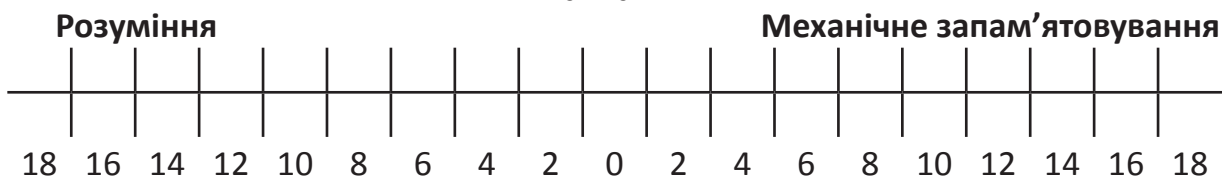
2. Відніміть менше число від більшого числа у стовпчиках «Парний-В» і «Парний-С» та впишіть у наведений **нижче** стовпчик. Якщо В було більше, впишіть свою бальну оцінку праворуч. Якщо С було більше, впишіть свою бальну оцінку ліворуч.



3. Відніміть менше число від більшого числа у стовпчиках «Парний-А» й «Парний-Д» та впишіть у наведений **нижче** стовпчик. Якщо А було більше, впишіть свою бальну оцінку праворуч. Якщо D було більше, впишіть свою бальну оцінку ліворуч.

Це число буде координатою Y в матриці цілей викладання.

Навчання



4. Відніміть менше число від більшого у стовпчиках «Непарний-В» й «Непарний-С» та впишіть у наведений **нижче** стовпчик. Якщо В було більше, впишіть свою бальну оцінку праворуч. Якщо С було більше, впишіть свою бальну оцінку ліворуч.

Це число буде координатою Y в матриці цілей викладання.





Когнітивне опрацювання

Наказове

Символічне

Це число буде координатою X в матриці цілей викладання.

Взаємодія

Індивідуальна

Взаємодіючі групи

18	16	14	12	10	8	6	4	2	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18
18	16	14	12	10	8	6	4	2	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18



ДОДАТОК В

НАСКІЛЬКИ Я ЕФЕКТИВНИЙ ЧЛЕН КОМАНДИ?

Ці матеріали допоможуть вам дослідити власний стиль роботи як члена команди. Це не тест, тому тут немає правильних чи неправильних відповідей. Будь ласка, відповідайте на запитання відповідно до того, як ви відчуваєте своє функціонування як члена команди на даний момент, а не в минулому чи в майбутньому часі.

Просимо заповнити 18 тверджень, у кожного з яких є чотири можливі відповіді, які і треба оцінити. Поставте, будь ласка, оцінку «4» тій відповіді, яка найкраще характеризує вас як члена команди, а оцінку «1» – відповіді, яка найменше характеризує вас як члена команди. Не можна ставити однакову оцінку двом чи більше відповідям. Кожна група відповідей повинна отримати чотири різних оцінки – 1, 2, 3 й 4.

1. Під час зустрічей команди я зазвичай:

- Надаю команді необхідну інформацію.
- Підтримую загальну спрямованість команди на досягнення спільних завдань і цілей.
- Намагаюся, щоб усі брали участь в обговоренні.
- Ставлю запитання про наші цілі та методи роботи.

2. Стосовно керівника команди я:

- Пропоную, щоб наша робота була спрямована на результат.
- Намагаюсь допомогти йому/їй та створити позитивну атмосферу.
- Готовий не погоджуватись, коли це необхідно.
- Пропоную поради в межах своєї компетентності.

3. У стресових ситуаціях я інколи:

- Надто покладаюся на гумор та інші способи зняття стресу.
- Надто прямолінійно взаємодію з іншими членами команди.
- Утрачаю терпіння, коли треба залучати до дискусії всіх.
- Скаржусь іншим на проблеми в команді.

4. Коли в команді виникає конфлікт, я зазвичай:

- Наполягаю на відкритому обговоренні суперечностей.
- Наводжу аргументи на користь тієї чи іншої сторони.
- Розглядаю суперечності як основу для можливої зміни керівництва.
- Намагаюся зняти напруження за допомогою жартів.

5. Інші члени команди зазвичай бачать мене, як людину, яка:

- Дотримується фактів.
- Є гнучкою.
- Заохочує інших.
- Є щирою.



6. Інколи я:

- Надто орієнтуюсь на результат.
- Надто розслаблений.
- Охоплений справедливим гнівом.
- Не мислю стратегічно.

7. Коли справи в команді йдуть погано, я зазвичай:

- Наполягаю на прислуханні до ідей інших, установленні зворотного зв'язку та участі всіх членів команди.
- Наполягаю на відкритому обговоренні проблем.
- Докладаю додаткові зусилля для надання більшої інформації кращої якості.
- Пропоную повернутись до основного завдання.

8. Мені здається, що ризикованим внеском у роботу команди є:

- Піддавати сумніву будь-який аспект командної роботи.
- Наполягати на встановленні більш високих стандартів.
- Працювати поза визначеною для мене роллю та сферою.
- Наводити іншим членам команди відгуки про їхню поведінку в якості членів команди.

9. Інколи інші члени команди вважають мене:

- Перфекціоністом.
- Людиною, яка не бажає переоцінювати цілі та завдання команди.
- Людиною, яка несерйозно ставиться до реального виконання роботи.
- Людиною, яка надає надто багато значення дрібницям.

10. Я вважаю, що вирішення проблем у команді вимагає:

- Співпраці всіх членів команди.
- Високого рівня навичок слухати.
- Готовності ставити незручні запитання.
- Хороших, достовірних даних.

11. Коли формується нова команда, я зазвичай:

- Намагаюся зустрітись і познайомитися з іншими членами команди.
- Ставлю конкретні запитання про цілі та завдання.
- Бажаю дізнатися, чого від мене очікують.
- Шукаю чіткості основного завдання.

12. Інколи я примушую інших людей почуватись:

- Нечесними, бо вони не можуть поводитись так само конфронтаційно, як я.
- Винними, бо вони не відповідають моїм високим стандартам.
- Нездатними бачити широку перспективу.
- Байдужими, бо їх не хвилює, як люди ставляться один до одного.

13. Я вважаю, що роль лідера команди полягає в:

- Забезпеченні ефективного вирішення ділових питань.



- Допомозі команді у визначенні довгострокових і короткострокових завдань.
- Створенні сприятливої атмосфери для прийняття рішень на основі участі кожного.
- Привнесенні нових ідей і піддаванні сумнівам ідеї групи.

14. Я вважаю, що рішення команди повинні базуватись на:

- Цілях і завданнях команди.
- Згоді членів команди.
- Відкритій і неупередженій оцінці запитань, що виникають.
- Значенні доказів.

15. Інколи я:

- Розглядаю атмосферу в команді як самоціль.
- Надто довго граю роль «адвоката диявола».
- Не враховую важливість ефективності командної роботи.
- Переоцінюю стратегічні цілі та недооцінюю досягнення короткострокових завдань.

16. Часто люди описують мене як:

- Людину незалежну.
- На мене можна покластися.
- З уявою.
- Активну.

17. Я зазвичай:

- Відповідальний і працелюбний.
- Відданий і гнучкий.
- Ентузіаст, з хорошим почуттям гумору.
- Чесний і щирий.

18. Стосовно інших членів команди я інколи дратуюсь, коли вони не:

- Дотримуються цілей команди, щоби перевірити досягнуті результати.
- Бачать важливість успішної спільної роботи.
- Суперечать діям команди, з якими вони не погоджуються.
- Вчасно завершують командні завдання.

РЕЗУЛЬТАТИ ОЦІНЮВАННЯ

Указівки:

1. Перенесіть, будь ласка, ваші відповіді з опитувальника в таблицю, наведену нижче.
2. Будьте уважними при записі номерів, оскільки порядок букв змінюється в кожному запитанні. Наприклад, у запитанні № 1 порядок букв – а, б, в, г, а в запитанні № 2 – порядок букв г, а, б, в.
3. Сума всіх чотирьох стилів повинна дорівнювати 180.



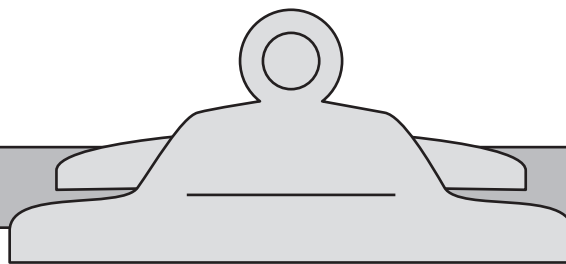
Номер запитання	Той, хто додає	Той, хто співпрацює	Комунікатор	Той, хто несе викидки
1	А	Б	В	Г
2	Г	А	Б	В
3	В	Г	А	Б
4	Б	В	Г	А
5	А	Б	В	Г
6	Г	А	Б	В
7	В	Г	А	Б
8	Б	В	Г	А
9	А	Б	В	Г
10	Г	А	Б	В
11	В	Г	А	Б
12	Б	В	Г	А
13	А	Б	В	Г
14	Г	А	Б	В
15	В	Г	А	Б
16	Б	В	Г	А
17	А	Б	В	Г
18	Г	А	Б	В
УСЬОГО				

Найбільша кількість балів указує на ваш основний стиль як члена команди. Якщо найбільш високі показники у вас однакові або в межах трьох балів, уважайте їх вашим основним стилем. Найбільш низький показник указує на ваш найменш активний стиль як члена команди.

Ваш основний стиль як члена команди визначає типи поведінки, яку ви найчастіше використовуєте, працюючи в команді. Це не означає, що це є вашим єдиним стилем. Усі ми здатні використовувати будь-який зі згаданих стилів, але ми використовуємо один стиль – наш основний – найчастіше.



ОПИС СТИЛЕЙ

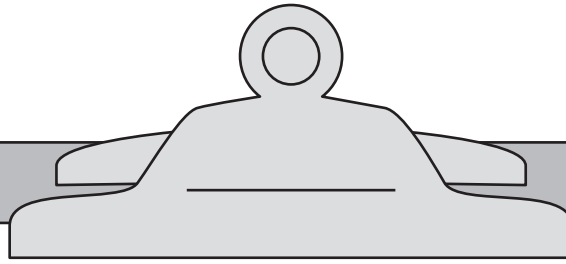


ТОЙ, ХТО ДОДАЄ

Член команди, орієнтований на завдання. Бачить свою роль у наданні групі найкращої можливої інформації. Вільно пропонує всі наявні знання, навички та відомості, якими володіє. Наполягає на встановленні в команді високих стандартів досягнень. Інші люди бачать його як надійного члена команди.

Надання інформації здійснюється кількома шляхами:

- *Навчання й підготовка інших членів команди.* Професіоналізм людей є основною причиною, чому їх беруть на роботу, – саме таким чином створюються їхня репутація та професійна кар'єра. Інакше кажучи, для збереження здоров'я потрібна медсестра, для освіти – спеціаліст в освіті. Люди відомі саме в якості таких, і це відрізняє їх від інших спеціалістів. Відповідно, ділитися з іншими тим, що становить нашу цінність, – означає робити суттєвий внесок у роботу команди. Тому роль таких членів команди дуже цінується.
- Успішне завершення завдання є ще однією сильною стороною командного гравця. Вони розглядають завдання як обов'язок і докладають усі сили для їх виконання; розглядають виконання завдань як можливості прояву себе в якості позитивних командних гравців.
- При виникненні конфлікту такі члени команди звертаються по вказівки до лідера – вони не люблять двозначних ситуацій і будуть приймати пріоритетне рішення, якщо керівник команди не дасть відповідні вказівки.
- Такі члени команди – це люди, до яких слід звертатись, коли особливо важливими є своєчасність та якість виконання завдання. Вони не підводять команду.
- Вони діляться інформацією як професіонали. Від такої людини не будуть поступати звіти, надані в останню хвилину, написані від руки на окремих аркушах. Вони докладають максимум зусиль до всього, що роблять. Вони встановлюють високі особисті стандарти та використовують для опису своїх очікувань такі слова, як якість, досягнення й результати. Вони несуть відповідальність за свою роботу та очікують, що інші члени команди будуть робити так само.
- Вони цінують ефективність. Їх дратує даремно витрачений час. Їм потрібен порядок денний для робочих зустрічей. Докладають особливі зусилля, щоб мінімізувати час, витрачений на засідання.



КОМУНІКАТОР

Член команди, зорієнтований на процес. Є активним слухачем і допомагає залученню інших членів команди, вирішенню конфліктів, досягненню консенсусу, зворотного зв'язку та створенню неформальної атмосфери у групі. Людина, яка вміє позитивно спілкуватися з іншими, зокрема:

- Уважає, що для ефективності в команді повинен бути певний міжособистісний «клей».
- Ефективні команди потребують таких аспектів процесу, як слухання, спілкування, узгодження, що сприяє досягненню цілей і завдань.
- Атмосфера й культура команди особливо важливі для успіху і впливають на творче самовираження та вирішення проблем. Комунікатори роблять свій внесок у створення позитивної атмосфери, допомагаючи іншим членам команди більше дізнатись один про одного й добре почуватись у товаристві один одного.
- Особливо корисні під час формування команди або під час зміни команди. Знаючи більше про людей (про їхні навички, можливості, досвід), можна створити банк даних талантів команди.
- Сприяють розвитку неформальної атмосфери. Ініціюють підтримку дискусій до й після зустрічей, докладають зусилля та дають коментарі для уникнення напруження та вирівнювання ситуації.
- Використовують гумор, такт і навіть дипломатію для заохочення неформальності та зменшення негативного впливу конфліктів.
- Моделюють хороші навички слухача – ставлять уточнюючі запитання, перефразовують і записують відповіді. Уміють вислуховувати повністю, не перериваючи. Є активними слухачами. Заохочують усіх висловлюватись.
- Часто встановлюють зворотний зв'язок з іншими членами команди.
- Випромінюють ентузіазм із приводу роботи команди й досягнутого прогресу.
- Зазвичай є оптимістами – заохочують членів команди знаходити час для досягнення успіхів.
- Відіграють важливу роль у вирішенні проблем шляхом досягнення консенсусу.



ТОЙ, ХТО НЕСЕ ВИКЛИКИ

Член команди, який піддає сумнівам цілі, методи й навіть етичні питання роботи команди. Готовий до прояву незгоди з лідером команди і заохочує команду до виправданого ризику. Його цінують за відвертість і відкритість, а також за інші якості:

- Людина, яка готова плисти проти течії.
- Може здатись негативною силою в команді, оскільки часто виражає незгоду з домінуючими поглядами, а також з лідером команди.
- Водночас є ефективним опонентом з добрими намірами.
- Якщо в команді панує норма «Якщо хочеш, щоб усе було добре, погоджуйся з нами», такому члену команди працювати буде не просто.
- Завжди ставить запитання про виконання завдань: *чи були розглянуті альтернативи? Яким чином будуть залучені люди? Якою є ціна за досягнутий результат?*
- Інколи ставить інших членів команди в незручне становище, хоча вони також погоджуються, що такі питання слід обговорювати.
- Чесний і відвертий – так описують його інші люди.
- Наполягає на відкритому обговоренні проблем членами команди.
- Надзвичайно етичний – вимагає від команди встановлення високих етичних норм.
- Спонукає команду до високої творчої самовіддачі при вирішенні проблем. Любить «мозковий штурм».
- Знає, коли треба зупинитись і припинити наполягати, а також коли треба працювати над реалізацією після досягнення згоди.

І на завершення:

1. Якими є сильні сторони вашої команди?
2. В яких сферах вам треба вдосконалюватись?
3. Визначте шляхи покращення функціонування вашої команди.



ДОДАТОК Д

НАСКІЛЬКИ Я ГОТОВА(ИЙ) ДО ПРАКТИКИ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ?

№	Я знаю, що я можу бути співучителем, коли я...	Так	Ще ні
1.	Можу пояснити цілі уроку або навчального завдання		
2.	Можу оцінити виконану роботу відповідно до визначених критеріїв		
3.	Виявити помилки		
4.	Установити зворотний зв'язок з метою виправлення помилок, не даючи готової відповіді		
5.	Святкувати успіхи інших учнів		
6.	Спілкуватися з іншими співучителями в питаннях планування, навчання та оцінювання уроків		
7.	Вільно обговорювати різні думки зі своїм партнером по викладанню		
8.	Використовувати метод вирішення проблем у конфліктних ситуаціях		
9.	Просити допомоги, коли це необхідно		
10.	Додайте твердження, яке стосується вашої ситуації: _____		



ФОРМА ПЛАНУВАННЯ УРОКУ ПРИ СПІЛЬНОМУ ВИКЛАДАННІ

Форма планування уроку при спільному викладанні

Дата:

Учителі:

Предмет:

1. Цілі уроку:

2. Державний стандарт:

3. Моделі спільного викладання, які планується використати (обведіть ваш вибір):

Підтримуюче	Паралельне	Додаткове	Викладання в команді
-------------	------------	-----------	----------------------

4. Організація навчального середовища у класі (можна намалювати орієнтовну схему):

5. Необхідні навчальні матеріали:

6. Методи та форми оцінювання:

7. Необхідна додаткова підтримка:

8. Дії вчителів до, під час і після уроку:

Ім'я вчителя: _____

- Завдання перед уроком:
- Завдання під час уроку:
- Завдання після уроку:

9. Де, коли та як учителі оцінюватимуть результати уроку?



ПРИКЛАД «ФОРМИ ПЛАНУВАННЯ УРОКУ ПРИ СПІЛЬНОМУ ВИКЛАДАННІ»

Дата:

Учителі:

п. Олена – учитель початкових класів;

п. Марина, асистент учителя;

п. Наталя, логопед.

Предмет: українська мова

1. Цілі уроку:

Під час роботи з іншими дітьми в чотирьох навчальних центрах визначать слова, протилежні за значенням; складати речення з використанням слів, протилежних за значенням.

2. Державний стандарт:

Розпізнає слова, близькі та протилежні за значенням⁴.

3. Моделі спільного викладання, які планується використати (обведіть ваш вибір):

Підтримуюче

Паралельне

Додаткове

Викладання
в команді

4. Організація навчального середовища у класі (можна намалювати орієнтовну схему):

У класі організовано чотири навчальні центри. Один центр організовано на килимі (місце проведення ранкової зустрічі), два – за столами, четвертий центр – біля двох комп'ютерів.

5. Необхідні навчальні матеріали:

Матеріали для початку уроку

Картки з написаними словами та ілюстрацією цих слів.

Матеріали для навчального центру № 1

Картки з написаними словами та ілюстрацією цих слів (виконання завдання на знаходження слів, протилежних за значенням).

Матеріали для навчального центру № 2

Аркуші паперу для індивідуальної роботи дітей (з'єднання лініями слів, протилежних за значенням).

⁴ Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1 – 4 класи.



Матеріали для навчального центру № 3

Матеріали, підготовлені логопедом для роботи над звуками.

Матеріали для навчального центру № 4

Два комп'ютери та стільчики для дітей.

6. Методи та форми оцінювання:

Навчальний центр № 1 (учитель): спостереження за виконанням завдань учнями з відмічанням тих, у кого є труднощі.

Навчальний центр № 2 (асистент учителя): спостереження за виконанням завдань учнями з відмічанням тих, у кого є труднощі. Показати результати спостережень учителю.

Навчальний центр № 3 (логопед): збір даних про учнів, які мають певні проблеми зі звуковимовою. Дані показати вчителю.

Навчальний центр № 4 (комп'ютери): перевірка вчителем роздрукованих речень, які написали учні.

7. Необхідна додаткова підтримка:

Учень з аутизмом стратегічно працює з дівчинкою, яка може пояснити йому навчальне завдання та змодельювати його виконання. Беручи до уваги моніторинг дорослих у кожному навчальному центрі, немає необхідності в іншій додатковій підтримці.

8. Дії вчителів до, під час і після уроку:

Ім'я вчителя: _____

Завдання перед уроком:

Учитель	Логопед	Асистент учителя
Попереднє планування навчальних видів діяльності під час щотижневих зустрічей	Зустрічі з учителем для попереднього планування навчальних видів діяльності під час щотижневих зустрічей. Коротко пояснити завдання для роботи асистента вчителя в навчальному центрі № 2	Ознайомитися з поясненням роботи в навчальному центрі № 2



Завдання під час уроку:

Учитель	Логопед	Асистент учителя
Робота з усією групою учнів з демонструванням і зачитуванням слів, у тому числі слів, протилежних за значенням.	Допомога вчителю при проведенні демонстрування слів, протилежних зазначенням.	Робота в навчальному центрі № 3.
Об'єднання учнів у чотири групи для роботи в різних навчальних центрах. Робота в навчальному центрі № 1. Забезпечення сигналу для зміни навчальних центрів. Відповіді на запитання дітей, які займаються в центрі № 4	Робота в навчальному центрі № 2. Заповнення форми визначення рівня самостійності учнів. Відповіді на запитання дітей, які займаються в центрі № 4	Відповіді на запитання дітей, які займаються в центрі № 4

Завдання після уроку:

Учитель	Логопед	Асистент учителя
Перевірка виконання завдання дітей, які працювали в навчальному центрі № 4. Перегляд форм визначення рівня самостійності учнів, заповнених логопедом. Ознайомлення з результатами спостережень асистента вчителя	Надання вчителю форм визначення рівня самостійності учнів	Усне представлення результатів спостереження вчителю

9. Де, коли та як учителі оцінюватимуть результати уроку?

Перед початком уроків наступного дня вчителька ділиться зі своїми співучителями прикладами пристосувань (адаптації), що базуються на результатах оцінки результатів діяльності учнів.



ДОДАТОК 3

ПРИКЛАД «ФОРМИ ПЛАНУВАННЯ ПРИ СПІЛЬНОМУ ВИКЛАДАННІ
ВІДПОВІДНО ДО ПРЕДМЕТІВ» (ЗАПОВНЮЄТЬСЯ ВЧИТЕЛЕМ)

День/ дата	Навчальні цілі	Види діяльності	Оцінювання	
			стандартне	адаптоване
Українська мова і література	<p>Підготовка учнями презентації книги за їх вибором.</p> <p>Оцінювання учнями презентації своїх однокласників і забезпечення одного позитивного та одного критичного коментарів</p>	<p>Перегляд вимог до проведення презентації.</p> <p>Надання учням часу для підготовки презентації</p>	<p>Усна презентація тривалістю 5 хв.</p> <p>Чітка послідовність ідей.</p> <p>Завершена оцінка з одним позитивним та одним критичним коментарями</p>	<p>Показ малюнків і зазначення одного речення до кожного з малюнків. Надання одного позитивного коментаря до кожної із презентацій</p>
Математика	<p>Додавання двозначних чисел.</p> <p>Використання позитивного мовлення з товаришами</p>	<p>Демонстрація додавання двозначних чисел.</p> <p>Видача учням практичних задач на додавання двозначних чисел.</p>	<p>Домашнє завдання на виконання 20-ти прикладів з додаванням двозначних чисел з 90 % точністю.</p> <p>Щонайменше один позитивний коментар упродовж уроку</p>	<p>Виконання 5-ти прикладів з 80 % точністю.</p> <p>Щонайменше одна позитивна відповідь на коментар однокласника (наприклад, дякую!)</p>
Природознавство	<p>Застосування знань про баланс.</p> <p>Використання інформації результатів спостереження.</p> <p>Демонстрація відповідної поведінки під час кооперативної роботи у групах</p>	<p>Учні збиратимуть необхідні матеріали для експериментування з балансом.</p> <p>У малих групах учні здійснюватимуть експеримент з балансом різних предметів і занеситимуть дані спостережень у форму</p>	<p>Заповнена форма спостережень за результатами балансу 10-ти предметів з 90 % точністю</p>	<p>Заповнена форма спостережень за результатами балансу 5-ти предметів з 80 % точністю</p>



**ПРИКЛАД «ФОРМИ ПЛАНУВАННЯ ПРИ СПІЛЬНОМУ ВИКЛАДАННІ ВІДПОВІДНО ДО ПРЕДМЕТІВ»
(ЗАПОВНЮЄТЬСЯ КОРЕКЦІЙНИМ ПЕДАГОГОМ)**

Модель спільного викладання	Пристосування навчального процесу	Пристосування поведінки	Навчальні матеріали	Додаткові коментарі
	(для обдарованих дітей чи дітей з порушеннями розвитку)			
Альтернативне викладання	Презентація учнями звіту з використанням різних стилів (розповідь, пісня, використання записів тощо). Учні з порушеннями мовлення проводять презентацію разом з товаришем. Для Андрійка й Оленки – презентація на 3 хвилини			



**ФОРМА САМООЦІНЮВАННЯ
«НАСКІЛЬКИ ЕФЕКТИВНИМИ СПІВУЧИТЕЛЯМИ МИ Є?»**

Дайте відповіді «Так» чи «Ні» на зазначені твердження, щоб дізнатись, наскільки ви ефективні при використанні практики спільного викладання.

Використовуючи практику спільного викладання	Так	Ні
1. Ми приймаємо рішення про вибір моделі спільного викладання, беручи до уваги її переваги для учнів і співучителів		
2. Ми обмінюємось ідеями, інформацією й навчальними матеріалами		
3. Ми визначаємо ресурси та сильні сторони обох співучителів		
4. Ми навчаємо різні групи учнів одночасно		
5. Ми несемо спільну відповідальність за прийняття рішень про розподіл частин уроку між собою		
6. Ми несемо спільну відповідальність за вибір тих чи інших методів викладання		
7. Ми можемо робити зміни під час проведення уроку		
8. Ми визначаємо сильні сторони учнів та їхні потреби		
9. Ми залучаємо інших фахівців, чий досвід нам потрібен при вирішенні тих чи інших завдань		
10. Ми несемо спільну відповідальність за форми й методи оцінювання навчальних досягнень учнів		
11. Ми погоджуємось у дисциплінарних правилах поведінки учнів і дотримуємось їх		
12. Ми установлюємо зворотний зв'язок один з одним про навчальний процес		
13. Ми вносимо зміни в заплановані уроки з урахуванням подій у класі		



14. Ми вільно обговорюємо наші занепокоєння		
15. Ми маємо розроблений алгоритм вирішення проблем, якого дотримуємось, коли стикаємося з ними		
16. Ми святкуємо успіхи та досягнення практики спільного викладання		
17. Ми разом з учнями отримуємо задоволення у процесі спільного викладання		
18. Ми маємо відведений для обговорення час, який регулярно використовуємо		
19. Час наших зустрічей ми використовуємо продуктивно		
20. Ми можемо ефективно працювати разом, навіть якщо в нас не було можливостей для спільного планування		
21. Ми пояснюємо переваги спільного викладання нашим учням та їхнім батькам		
22. Ми моделюємо співпрацю й командну роботу для наших учнів		
23. Учні сприймають нас обох як рівних учителів		
24. Ми залучаємо учнів до практики спільного викладання		
25. Ми залежимо один від одного при виконанні завдань і наших обов'язків		
26. Ми шукаємо можливості для професійного розвитку, щоби покращити нашу практику		
27. Ми є наставниками для інших учителів, які хочуть використовувати практику спільного викладання		
28. Ми можемо використовувати різні моделі спільного викладання (підтримуюче, паралельне, додаткове, викладання в команді)		
29. Ми повідомляємо керівництву навчального закладу про наші потреби та необхідну підтримку		



ДЛЯ НОТАТОК

МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ

СПІЛЬНЕ ВИКЛАДАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Укладач: Наталія Софій

Усі права застережені.

Жодна частина цієї публікації не може бути відтворена в будь-якому вигляді та будь-якими засобами без попереднього письмового погодження із проектом «Інклюзивна освіта: крок за кроком».

РОЗПОВСЮДЖУЄТЬСЯ БЕЗКОШТОВНО

Підписано до друку 26.05.2015. Формат 60x841/8.

Друк офсетний. Гарнітура Calibri.

Умовн. друк арк. 7,5.

Наклад 700 прим.

ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»

Свідоцтво ДК №3653

Друк СПД ФО «Парашин К. С.»



ISBN 978-966-2432-35-0



9 789662 432350