

УДК 376.1-05.36

ОРГАНІЗАЦІЯ СПІВПРАЦІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Т.Сак. Інститут спеціальної педагогіки Національної Академії Педагогічних Наук України. Вул. Берлінського 9, м. Київ, 04060. www-sak@ukr.net

Анотація.

Обґрунтування: у практиці інклюзивного навчання чільне місце відводиться сумісній співпраці, яка покликана реалізувати низку навчальних та виховних завдань стосовно школярів з особливими освітніми потребами та з нормативним розвитком. Організація сумісного навчання в інклюзивному середовищі включає визначення моделей навчальної діяльності учнів класу, врахування особливостей цих моделей при організації та перебігу сумісної співпраці під час розв'язанні навчального завдання; передбачає формування сумісної співпраці як специфічної навички, та контроль за її перебігом упродовж виконання навчального завдання.

Результати: визначено моделі навчальної діяльності учнів інклюзивного класу, які мають враховуватися при організації груп сумісної співпраці; визначено психолого-педагогічні умови формування співпраці, як специфічної навички, та її перебігу при виконанні навчального завдання.

Висновок: організація співпраці в інклюзивному класі вирішує низку важливих як навчальних, так і виховних завдань. Її організація та перебіг потребує орієнтації на моделі навчальної діяльності учнів класу з нормативним розвитком та з особливими освітніми потребами; охоплює організаційні та навчальні завдання, розв'язання яких забезпечить формування достатньо злагодженої співпраці, необхідної для вирішення значно складніших завдань в основній школі.

Ключові слова: інклюзивне навчання, школярі з особливими освітніми потребами, навичка співпраці, групова діяльність, моделі навчальної діяльності.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

Тамара Сак

Аннотация.

Обоснование: в практике инклюзивного обучения пристальное внимание уделяется совместной работе, направленной на реализацию ряда учебных и воспитательных задач применительно к ученикам с нормативным развитием и с особенностями в развитии. Организация совместного обучения в инклюзивной среде включает определение моделей учебной деятельности учеников в классе, а также учет этих моделей при организации и выполнении учебного задания; предвидит формирование совместной работы как специфического навыка и контроль за его выполнением во время решения учебного задания.

Результаты: определены модели учебной деятельности учеников инклюзивного класса, которые необходимы при организации совместной работы; описаны психолого-педагогические условия формирования совместной работы как специфического навыка и его использования во время решения учебного задания.

Выводы: организация совместной работы в инклюзивном классе решает ряд важных заданий воспитательного и учебного характера. Для её организации необходимо определить модели учебной деятельности учеников с нормативным развитием и с особенностями в развитии; она включает решение организационных и учебных заданий, решения которых обеспечит формирование согласованного совместного сотрудничества необходимого для решения более сложных задач в основной школе.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, школьники с особенностями в развитии, навык сотрудничества, групповая деятельность, модели учебной деятельности.

Tamara Sack

Abstract.

Rationale: The practice of inclusive education of attention is paid to work together towards the implementation of a series of training and educational objectives in relation to pupils with regulatory development and special needs. The organization of collaborative learning in an inclusive environment includes identifying patterns of learning activities of students in the classroom, as well as the inclusion of these models in the organization and implementation of training task, predicts the formation of a joint work as a specific skill, monitor the implementation of this skill during a training mission solutions.

Results: The model of learning activities of students of inclusive classes that are needed for collaboration, describes the psychological and pedagogical conditions of formation of the joint work as a particular skill and its use during the learning task solving.

Conclusions: The organization of joint work in an inclusive classroom solves a number of important tasks of educational and training actions. For her organization is necessary to define the model of educational activity of students with a normative development and special needs, it involves solving organizational and study assignments, solutions which will generate an agreed joint cooperation needed to solve more complex problems in primary school.

Keywords: inclusive education, students with disabilities, collaboration skills, group activities, models of training activities.

Одним із показників ефективного інклюзивного навчання вважається налагоджена співпраця, в якій відповідальність за кожного учня – з нормативним розвитком чи з особливими освітніми потребами, несуть різні учасники навчально-виховного процесу. При цьому навчальний процес структурується так, щоб забезпечити достатню взаємодію, підтримку, повагу й прийняття кожного школяра в класному колективі. Як свідчать дослідження, навчання у співпраці не обмежується роботою на уроці, – це підхід який дає змогу враховувати й підкреслювати індивідуальні здібності і внески кожної

дитини та передбачає розподіл повноважень і відповідальності між вчителями, учнями та іншими членами громади [1].

Звернення до зарубіжних досліджень свідчить, що ідея співпраці та втілення її інклюзивному навчанні ґрунтується на даних про ефективне застосування цієї методики при опануванні грамотності (Джонсон і Джонсон, 1988; Славін, Чен, Грофф і Блей, 2008; Фітч і Халджин, 2008); математики (Славін і Лейк, 2008); в конструюванні знань (Баррон, 2003; Вайнбергер, Стегманн і Фішер, 2007); така форма роботи сприяє підвищенню самооцінки й поліпшує налагодженню стосунків між учнями (Джонсон і Джонсон, Дженкінс, Антіл, Уейн і Вадасі, 2003) та між учнями й учителями (Томлінсон та ін., 1997); має виразну результативність у навчанні загалом (Жиль, 2007; Джонсон і Джонсон, 1989; Славін і Лейк, 2008; Вейд, Абрамі, Паульсен і Чемберс, 1998) [1].

Посилання зарубіжних дослідників, зроблених на основі аналізу навчальних досягнень 17 000 учнів в 11 країнах світу протягом 80 років, свідчать те, що позитивні взаємостосунки в учнівському колективі та підвищення рівня академічних досягнень найперше, пов'язані з співпрацею в навчанні на противагу конкурентним чи індивідуалістичними методикам (Розет, Джонсон і Джонсон, 2008) [1].

Таким чином, дослідники роблять висновок, що учнівська співпраця в парах і малих групах спонукає до активної навчальної діяльності; створює умови взаєморозуміння між учасниками при виконанні спільних завдань. В співпраці учні демонструють вищий рівень критичного й логічного мислення, генерують більше нестандартних ідей, ефективніше переносять набуті знання, уміння й навички в нові умов. Особливо важливо залучати до співпраці школярів з особливими освітніми потребами, які зазвичай, при розв'язанні тих чи інших сумісних задач відіграють пасивну роль. Навчання у співпраці допомагає зменшити рівень стресу й тривожності учнів порівняно з конкурентними методами, воно сприяє формуванню позитивного ставлення до навчального матеріалу і навчального досвіду загалом. Крім того, при співпраці створюються умови для налагодження міжособистісних стосунків між дітьми, що позитивно впливає на їхній соціальний розвиток.

В наших умовах у змісті Державного освітнього стандарту, нових навчальних програмах зафіксована необхідність впровадження різних форм співпраці, зокрема групової роботи як на уроці, так і в поза урочний час при вивченні різних предметів, таким чином організація співпраці в інклюзивному класі стає актуальною.

У навчанні розрізняють такі форми співпраці: кооперативне навчання, групова дискусія, мозковий штурм.

Кооперативне навчання – це метод взаємодії учнів у невеликих групах, об'єднаних для розв'язання спільного завдання. Елементами кооперативного навчання визначено: позитивну взаємозалежність, особисту відповідальність за те, що відбувається в групі, формування навичок навчальної співпраці. При виконанні спільного завдання кожний член групи має певні обов'язки. Наприклад, читець читає вголос текст; секретар – робить записи від усієї групи; доповідач – біля дошки розповідає про рішення усієї групи; хронометрист слідкує за перебігом часу.

Групова дискусія – спосіб організації сумісної діяльності учнів під керівництвом вчителя з метою розв’язання групового завдання або здійснення впливу на думку учасників в процесі спілкування. Завдяки цьому методу вдається розглянути проблему з різних боків, з’ясувати різні точки зору, дійти до спільної думки, підвищити інтерес учнів до проблеми.

Мозковий штурм або вільне озвучування думок, призводить до численних ідей. Під час мозкового штурму діти генерують та озвучують найрізноманітніші ідеї, якими б вони дивними чи непривабливими не були. Кожна ідея фіксується і не обговорюється – доречна вона чи недоречна, найголовніше – щоб їх було якомога більше. Оцінка ідей робиться колективно після мозкового штурму.

У груповій діяльності виділяють такі складові:

- висунення пізнавального завдання (проблемної ситуації);
- надання дидактичного матеріалу;
- планування роботи в групі;
- індивідуальне виконання завдання, обговорення результатів;
- обговорення спільного завдання групи (доповнення, зауваження, уточнення);
- повідомлення про результати роботи групи;
- загальний висновок про роботу групи і розв’язання поставленого завдання.

За змістом розрізняють однорідну групову роботу, коли невеликі групи учнів виконують однакове завдання, та диференційовану – виконання невеликими групами різних завдань.

При організації групової роботи треба враховувати моделі навчальної діяльності школярів як з особливими освітніми потребами, так і з нормативним розвитком.

Орієнтовно, у класі буде декілька моделей навчальної діяльності [2].

- модель навчальної діяльності школярів з достатнім рівнем пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та достатньою/високою навчуваністю.
- модель побудована з урахуванням особливостей функції регуляції навчально-пізнавальної діяльності (стани дефіциту уваги з гіпер- чи гіпоактивністю, недорозвиненістю мотиваційної та емоційно-вольової сфер), з розладами працездатності різного походження, різним темпом роботи; навчуваність достатня.

Такі особливості у більшій чи меншій мірі можуть спостерігатися в частини дітей з нормативним розвитком, й значно виразнішими вони будуть у дітей з особливими освітніми потребами.

- модель навчальної діяльності побудована з урахування недостатнього розвитку пізнавальної діяльності (сприймання, пам’яті, мислення); мають місце недоліки писемного й усного мовлення; навчуваність знижена.

Модель властиві для частини школярів з нормативним розвитком, у більшій чи меншій мірі спостерігається в усіх дітей з особливими освітніми потребами.

- модель навчальної діяльності побудована на основі значних порушень навчально-пізнавальної діяльності, внаслідок недостатнього розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, мовлення; спостерігається ригідність, негнучкість мислення; навчуваність суттєво знижена.

Така модель властива школярам з особливими освітніми потребами (із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного генезу; із розумовою відсталістю; зі складними порушеннями та первинно зниженим інтелектом).

При організації сумісної діяльності у 1-2 класі дітей ділять на пари або трійки, в 3-4 класі учнів краще ділити на групи по четверо.

При поділі на групи керуються моделями навчальної діяльності. Так, учневі з порушеннями навчально-пізнавальної діяльності та зі зниженою навчуваністю найперше, потрібні не сильні, а терплячі і доброзичливі партнери, тому йому комфортно буде в групі з однокласниками із достатнім рівнем навчуваності; школярів з високим рівнем навчуваності не слід надовго прикріпляти до дітей зі зниженою навчуваністю, їм потрібен товариш рівний у навчанні; не слід створювати групу з учнів зі зниженою навчуваністю – від такої групи годі сподіватися продуктивної роботи; не доцільно поєднувати дітей з порушеннями функції регуляції навчально-пізнавальної діяльності, наприклад з гіперактивністю чи з низьким рівнем працездатності; хоча поєднання школярів з недостатністю мотиваційної та емоційно-вольової сфер може бути продуктивним – і в таких групах можна розв'язувати складні виховані завдання: допомогти школярам помітити власні недоліки і спонукати до їх усунення.

Для того щоб група спрацювалася потрібно 3-5 занять, тому дітей часто не пересаджують. Однак, закріпляти сталий склад групи на тривалий час (наприклад на четверть) небажано – діти мають набувати досвіду співпраці з різними партнерами. І за таких рекомендацій визначальним має бути індивідуальний підхід, наприклад двоє школярів з особливими освітніми потребами товаришують лише вдвох і не спілкуються з іншими дітьми, або двоє дівчаток з нормативним розвитком весь час прагнуть бути разом, їх краще розлучати ненадовго (сподіваючись розширити таким чином коло їх спілкування). Дітей, які в силу тих чи інших причин сьогодні відмовляються працювати разом не слід примушувати, краще запропонувати спільну працю наступного разу. Для того щоб на уроці уникнути організаційних негараздів можна започаткувати правило (однак не з першого дня роботи в групі): «Якщо хочеш змінити партнера, домовся зі старим і новим партнером, разом повідомте вчителя перед уроком». Якщо учень захоче працювати на одинці – дозвольте йому відсісти; не показуйте незадоволення індивідуальним ні тим паче публічним оцінюванням (однак один на один з дитиною важливо зрозуміти її мотиви, треба заохочувати найменше прагнення комусь допомогти або отримати будь-яку допомогу).

Не можна карати дітей, позбавляючи правом брати участь у груповій роботі – достатньою буде відмова партнера працювати сьогодні. Однак той від кого відмовилися має право знайти собі нового товариша для роботи на уроці (попередньо повідомивши вчителя).

При налагодженні навчальної співпраці треба мати на увазі, що з такою формою роботи діти зустрічаються вперше. Тому співпрацю, як і будь-яку іншу навичку слід надзвичайно ретельно формувати: важливими є мало суттєві деталі; не слід відразу переходити до складного не відпрацювавши простішого; треба звернути увагу дітей як сидіти за партою, щоб дивитися не на вчителя (як завжди), а на товариша; як погоджуватися, а як заперечувати; як допомогти товаришу, і просити допомоги – без опрацювання до автоматизму усіх цих «ритуалів» взаємодії не можна організувати повноцінну сумісну роботу. Тому етикет сумісної роботи, елементарні навички кооперації опановуються спочатку на позаурочному матеріалі, щоб не доводилося вчити дітей одночасно двом складним навичкам: роботи з навчальним матеріалом, і співробітництву. Починати вчити співпрацювати потрібно орієнтуючись на зразок. З одним чи двома школярами доцільно продемонструвати увесь хід роботи, звертаючи увагу на форму взаємодії, наприклад застосовуючи мовленнєві зразки: «Згоден/згодна?», «Не заперечуєш?», «Чому ти так вважаєш?». Декілька різних зразків взаємодії допомагають дітям дібрати власний стиль.

Діти з достатнім рівнем навчуваності та достатнім інтелектом зразок сумісної роботи опановують після аналізу 2-3 помилок. Основний спосіб визначення помилок сумісної роботи – звертати увагу не на помилку в змісті, наприклад неправильно складену схему, а на процес взаємодії. Типові помилки, навіть якщо діти їх не допускали, треба проілюструвати. Це можуть бути зразки «неправильного» спілкування, які моделюються за допомогою асистента вчителя; слід показати зразок учня який весь час невпевнений в собі, або якого не цікавить думка іншого і він робить так як йому заманеться; програти учня, який сам нічого не хоче робити і радіє, коли за нього роблять інші.

Вчителю разом з дітьми необхідно визначити правила групової роботи та критерії оцінювання, і на початку кожного уроку переконатися в тому, що діти розуміють критерії оцінювання сумісної роботи. Критеріями оцінювання може бути презентація, інсценування, або інші види активності, які подобаються дітям. Правил роботи групи має бути якомога менше, і вони мають доповнюють правила поведінки на уроці.

Наприклад:

- переконайся, що в розмові бере участь кожний;
- говори спокійно і зрозуміло;
- говори лише те, що стосується справи;
- не говоримо всі відразу;
- реагувати жестами і знаками;
- заперечувати або погоджуватися, дивлячись на того, хто говорить;
- звертатися один до одного по-імені.

Правила можна записати на плакаті або інтерактивній дошці і звертатися до них перед початком уроку.

Вчителю треба контролювати хід роботи групової роботи, відповідати на запитання, регулювати порядок роботи, за потреби надавати допомогу окремим учням чи групі в цілому. При цьому вчитель бере до уваги моделі навчальної діяльності учнів в класі. Так, учні з порушеннями регуляції навчально-пізнавальної діяльності, низькою навчальною мотивацією, порушеннями

працездатності потребують посиленої організації контролю їхньої діяльності з боку вчителя або асистента вчителя. Учні з недоліками розвитку пізнавальної діяльності (сприймання, пам'яті, мислення), зі зниженою навчуваністю потребують особливого підходу до включення у навчальну діяльність, застосування різної міри допомоги, дозованої допомоги, систематичного позитивного заохочення дорослим (вчителем, асистентом вчителя). Діти зі значними порушеннями навчально-пізнавальної діяльності, внаслідок недостатнього розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, мовлення, з суттєво зниженою навчуваністю потребують допомоги яка б сприяла підвищенню продуктивності розумової діяльності в цілому, вона надається асистентом вчителя або вчителем протягом виконання усіх завдань сумісної роботи.

Вчителю треба уважно спостерігати і виділяти найбільш вдалі і найбільш конфліктні способи налагодження взаємодії. Пропонувати дітям, які працювали найбільш узгоджено продемонструвати свій стиль роботи в класі. Решта дітей мають розповісти, що їм сподобалося в роботі групи. Коментарі вчителя допомагають дітям виділити найбільш продуктивні особливості того чи іншого стилю групової роботи.

У процесі роботи в групі заохочується сумісне обговорення виконання завдання, звернення за допомогою до товаришів. Така роботи учнів на уроці суттєво підвищує індивідуальну допомогу кожному хто її потребує як з боку вчителя, так і однокласників. Прим цьому виграє не лише той, кому надається допомога, а й той хто допомагає, оскільки його знання актуалізуються, закріплюються під час пояснення однокласнику.

Робота в групі триває не більше 10-15 хвилин уроку у 1 класі і не більше половини уроку у 2 класі (надмірна робота призводить до втоми). Не слід при сумісній роботі в класі вимагати абсолютної тиші, адже дітям потрібно обмінюватися думками, висловлювати вголос власне ставлення до роботи товариша. Реагувати слід на збуджені вигуки, розмови на повний голос, однак доброзичливо, пам'ятаючи, що молодші школярі, захоплені виконанням завдання, не здатні до достатнього самоконтролю.

Оцінюючи роботу групи найперше, підкреслюється не стільки навчальні, скільки особистісні якості: терпимість, доброзичливість, ввічливість. Оцінювати можна лише спільну роботу групи, не давати дітям, які працювали разом, різних оцінок.

Під час групової роботи треба переставляти парти так, щоб дітям, які працюють сумісно було зручно бачити одне одного.

Показниками згуртованості групи можуть бути зниження кількості помилок в той період навчання, коли індивідуальні роботи учнів мають численні помилки та задоволення партнерів від сумісної роботи.

Спочатку висока продуктивність не має бути провідним критерієм оцінки групової роботи. У групах із палкими дискусіями діти можуть «застрягнути» на одному завданні, однак обговорити його глибоко і всебічно. Найперше хвалять групи за безпомилкову і дружню роботу. За такої організації навчальної співпраці «недружня» робота спостерігається лише на початкових етапах, коли навички співробітництва тільки формуються. Однак протягом наступних двох-трьох місяців група піднімається до рівня достатньо узгодженої співпраці.

Таким чином, організація співпраці в інклюзивному класі вирішує низку важливих як навчальних, так і виховних завдань. Її організація та перебіг потребує орієнтації на моделі навчальної діяльності учнів класу з нормативним розвитком та з особливими освітніми потребами; охоплює організаційні та навчальні завдання, розв'язання яких забезпечить формування достатньо злагодженої співпраці, необхідної для вирішення значно складніших завдань, пов'язаних з кооперативним навчанням у старших класах.

«Список літератури»

1. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практик. Посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві]; пер. з англ. – К.: СПД-ФО Парашин І. С. 2010.- 296.
2. Сак Т.В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. / К.: Актуальна освіта, 2005. – 246 с.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии/ Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256.
4. Чошанов М. Малая группа в учебном процессе // Директор школы.— 1999.-- №4. -- С. 65-72.
5. Hutchinson, D. Teaching practices for effective cooperative learning in an online learning environment (OLE). / Journal of Information Systems Education, 18, 2007, 357-367.

“References”

References”

1. Inclusive Education. Supporting diversity in the classroom: practical. Handbook. / [Tim Lorman, Joan Deppeler, David Harvey]; lane. In English. - K. entrepreneur Parashin JS 2010. - 296.
2. Sak TV Psychological and pedagogical foundations of learning activity students with mental retardation in school intensive pedagogical correction. / K. Current Education, 2005. - 246 p.
3. Seleucus GK Modern technology obrazovatelnye / Uchebnoe Handbook. - Moscow: of folk education, 1998. - 256.
4. Choshanov M. Malaya in the training group protsesse // Director of schools. - In 1999. - № 4. - S. 65-72.
5. Hutchinson, D. Teaching practices for effective cooperative learning in an online learning environment (OLE). / Journal of Information Systems Education, 18, 2007, 357-367.