

УДК 376.1-05.36

# ОРГАНІЗАЦІЯ СПІВПРАЦІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ



**Тамара САК**, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна; [www-sak@ukr.net](http://www-sak@ukr.net)

Автором представлено 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.

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

**Тамара САК**, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина  
**ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ**

Автором представлены 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.

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

**Tamara SAK**, Institute of Special Pedagogy The National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine  
**ORGANIZATION OF JOINT COOPERATION IN INCLUSIVE CLASSES**

The joint cooperation forms the basis of the practice of inclusive education, which aims a series of training and educational objectives for students with special educational needs and with typical development.

The organization of joint training in the inclusive environment includes the determining patterns of learning activities of students in the class, accounting the characteristics of these models in the organization of joint cooperation in solving the learning task; predicts the formation of a joint cooperation as a specific skill and monitoring the implementation of this skill during a training mission solutions.

Results: The model of learning activities of students in the inclusive class was determined. It should be considered when organizing joint cooperation; defined psycho-pedagogical conditions of cooperation as specific skills and their progress in carrying out educational tasks.

Conclusion: The organization of joint cooperation in the inclusive class solves several important educational and training tasks. It should be oriented on the model of educational activity for students with special educational needs and with typical development; it involves organizational and educational objectives, whose solution will provide formation of harmonious cooperation, which solves much more complex problems in the elementary school.

**Keywords:** inclusive education, students with special educational needs, collaborative skills, group activities, models of training activities.

Одним із показників ефективного інклюзивного навчання вважається налагодження співпраці, у якій відповідальність за кожного учня – з розвитком у нормі 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 в 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 налагодження 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 про те, що позитивні взаємостосунки в учнівському колективі та підвищення рівня академічних досягнень найперше, пов'язані зі спів-

працею в навчанні на противагу конкурентним чи індивідуалістичними методикам (Розет, Джонсон і Джонсон, 2008) [1].

Отже, дослідники доходять висновку, що учнівська співпраця в парах і малих групах спонукає до активної навчальної діяльності; створює умови взаєморозуміння між учасниками при виконанні спільних завдань. У співпраці учні демонструють вищий рівень критичного й логічного мислення, генерують більше нестандартних ідей, ефективніше переносять набуті знання, уміння й навички в нові умови. Особливо важливо залучати до співпраці школярів з особливими освітніми потребами, які зазвичай, при розв'язанні тих чи інших сумісних завдань 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.

У наших умовах у змісті Державного освітнього стандарту, нових навчальних програмах зафіксована необхідність упровадження різних форм співпраці, зокрема групової роботи як на уроці, так і в позаурочний 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 стежить за перебігом часу.

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

*Мозковий штурм* або вільне озвучування думок, приводить 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 необхідно враховувати моделі навчальної діяльності школярів як з особливими освітніми потребами, так і з розвитком у нормі.

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

- модель навчальної діяльності школярів із достатнім рівнем пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та достатньою/високою навчувачістю.

- модель побудована з урахуванням особливостей функції регуляції навчально-пізнавальної діяльності (стани дефіциту уваги з гіпер- чи гіпоактивністю, недорозвиненістю мотиваційної та емоційно-вольової сфер), із розладами працездатності різного походження, різним темпом роботи; навчувачість достатня.

Такі особливості більшою чи меншою мірою можуть спостерігатися в частини дітей із нормативним розвитком, й значно виразнішими вони будуть у дітей з особливими освітніми потребами.

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

Модель властива для частини школярів з нормативним розвитком, більшою чи меншою мірою спостерігається в усіх дітей з особливими освітніми потребами.

- модель навчальної діяльності побудована на основі значних порушень навчально-пізнавальної діяльності, унаслідок недостатнього розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, мовлення; спостерігається ригідність, негнучкість мислення; навчувачість істотно 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 об'єднують у пари або трійки, у 3 – 4 класі учнів краще об'єднувати у групи по четверо.

При об'єднанні у групи керуються моделями навчальної діяльності. Так, учневі з порушеннями навчально-пізнавальної діяльності та зі зниженою навчувачістю найперше, потрібні не сильні, а терплячі і доброзичливі партнери, тому йому комфортніше буде в групі з однокласниками із достатнім рівнем навчувачості; школярів з високим рівнем навчувачості не варто надовго прикріплювати до

дітей зі зниженою навчуваністю, їм потрібен товариш рівний у навчанні; не доцільно створювати групу з учнів зі зниженою навчуваністю – від такої групи годі сподіватися продуктивної роботи; не доцільно поєднувати дітей із порушеннями функції регуляції навчально-пізнавальної діяльності, наприклад з гіперактивністю чи з низьким рівнем працездатності; хоча поєднання школярів із недостатністю мотиваційної та емоційно-вольової сфер може бути продуктивним – і в таких групах можна розв'язувати складні виховні завдання: допомогти школярам помітити власні недоліки і спонукати до їх усунення.

Для того щоб група працювала потрібно 3 – 5 занять, тому дітей часто не пересаджують. Однак, закріплювати 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 із нормативним розвитком весь час прагнуть бути разом, їх краще розлучати ненадовго (сподіваючись розширити таким чином коло їх спілкування). Дітей, які через ті чи інші причини сьогодні відмовляються працювати разом не варто 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 відсідіти; 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 права 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 треба надзвичайно ретельно формувати: важливими є мало суттєві деталі; не варто 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, емоційно-вольової сфери, пізнавальних процесів зразок сумісної роботи опановують після аналізу 2 – 3 помилок. Основний спосіб визначення помилок сумісної роботи – це 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; варто показати зразок учня який весь час невпевнений у собі, або якого не цікавить думка іншого і він робить так як йому заманеться; проілюструвати поведінку учня, який сам нічого не робить і хоче щоб за нього виконували завдання інші тощо.

Учителю разом із 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 доповнювати 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.

Учителю треба контролювати виконання групової роботи, відповідати на запитання, регулювати порядок роботи, за потреби надавати допомогу окремим учням чи групі загалом. Учитель бере до уваги моделі навчальної діяльності учнів у класі. Так, учні з порушеннями регуляції навчально-пізнавальної діяльності, низькою навчальною мотивацією, порушеннями працездатності потребують посиленої організації контролю їхньої діяльності вчителем або асистентом учителя. Учні з недоліками розвитку пізнавальної діяльності (сприймання, пам'яті, мислення), зі зниженою навчуваністю потребують особливого підходу до залучення в навчальну діяльність, застосування різної міри допомоги, дозованої допомоги, систематичного позитивного заохочення дорослим (учителем, асистентом учителя). Діти зі значними порушеннями навчально-пізнавальної діяльності, унаслідок недостатнього розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, мовлення, з істотною зниженою навчуваністю по-

требують допомоги яка б сприяла підвищенню продуктивності розумової діяльності в цілому, вона надається асистентом вчителя або вчителем протягом виконання усіх завдань сумісної роботи.

Учителю треба уважно спостерігати і виділяти найбільш вдалі і найбільш конфліктні способи налагодження взаємодії. Пропонувати дітям, які працювали найбільш злагоджено 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 робота учнів на уроці істотно підвищує індивідуальну допомогу кожному хто її потребує як з боку вчителя, так і однокласників. Адже виграє не лише той, кому надається допомога, а й той хто допомагає, оскільки його знання актуалізуються, закріплюються під час пояснення однокласнику.

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

Оцінюючи роботу групи найперше, підкреслюються не так навчальні, як особистісні якос-

ті: 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 разом було зручно бачити одне одного.

Показниками згуртованості групи можуть бути зниження кількості помилок у 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.

Отже, організація співпраці в інклюзивному класі вирішує низку важливих як навчальних, так і виховних завдань. Її організація та перебіг потребують орієнтацію 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 із кооперативним навчанням та проектною діяльністю у старших класах.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практик. Посіб. / [Тім Лорман, Джоан Дешпелер, Девід Харві]; пер. з англ. – К. : СПД-ФО Парашин І. С. – 2010. – 296.
2. С а к 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. С е л е в к о Г. К. Современные образовательные технологии / Учебное пособие. – М. : Народное образование, 1998. – 256.
4. Ч о ш а н о в М. Малая группа в учебном процессе // Директор школы. – 1999. – № 4. – С. 65 – 72.
5. H u t c h i n s o n D. Teaching practices for effective cooperative learning in an online learning environment (OLE). / Journal of Information Systems Education, 18, 2007. – P. 357 – 367.

## REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Tim Lorman, Dzhoan Deppeler, Devid Kharvi. Inklusivna osvita. Pidtrymka rozmaittia u klasi [Inclusive Education. Supporting diversity in the classroom: practical], praktycnyi posibnik, Kyiv. SPD-FO Parashyn I. S. 2010. – 296 p.
2. S a k T. V. Psykholoho-pedahohichni osnovy upravlinnia uchbovoiu diial'nistiu uchniv iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku u shkoli intensyvnoi pedahohichnoi korektsii [Psychological and pedagogical foundations of learning activity students with mental retardation in school intensive pedagogical correction]. Kyiv: Aktual'na osvita, 2005. – 246 p.
3. S e l e v k o H. K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii [Modern Educational Technology] / Uchebnoe posobyie, Moskva: Narodnoe obrazovanye, 1998. – 256 p.
4. C h o s h a n o v M. Malaia hruppa v uchebnom protsesi [A small group learning process]. Dyrektor shkoly, 1999, Issue 4. – P. 65 – 72.
5. H u t c h i n s o n D. Teaching practices for effective cooperative learning in an online learning environment (OLE). / Journal of Information Systems Education, 18, 2007. – P. 357 – 367.