Лекція 2.3

**Тема:** Методики диференційованого викладання в інклюзивному класі

ПЛАН

1. Адаптація змісту, процесу, продукту навчання та середовища.
2. Модифікація змісту, процесу, продукту навчання та середовища.
3. Стратегії викладання в інклюзивному класі:

3.1. Стратегія використання у викладанні технології «диференційованої інструкції».

3.2. Стратегія використання у викладанні технології «прямого навчання».

3.3. Стратегія використання у викладанні технології «навчання без помилок».

3.4. Стратегія використання методу взаємного навчання.

Література

1. Колупаєва А. А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с.
2. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів інтенсивної педагогічної корекції (для дітей із затримкою психічного розвитку). Підготовчий, перший, другий класи. Київ, «Генеза», 2005.
3. Програми для 2-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів інтенсивної педагогічної корекції (для дітей із затримкою психічного розвитку), Частина 1. Київ, «Неопалима купина», 2006.
4. Програми для 2-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів інтенсивної педагогічної корекції (для дітей із загримкою психічного розвитку), Частина 2. Київ, «Неопалима купина», 2006.
5. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-2 класи. К «Початкова школа». - 2001. - 296 с. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 3-4 класи. К.: «Початкова школа». - 2003. - 296с.
6. Програми загальноосвітніх навчальних закладів для дітей зі складними порушеннями розвитку (зі зниженим слухом з розумовою відсталістю). Українська мова, математика, Я і Україна, образотворче мистецтво. 1-4 класи. К.: «Інкунабула», 2007. - Ч. 1.- 240с.
7. Програми загальноосвітніх навчальних закладів для дітей зі складними порушеннями розвитку (зі зниженим слухом з розумовою відсталістю). Предметно-практичне навчання. Основи здоров'я. Фізична культура. 1-4 класи. К.: «Інкунабула». - 2007. Ч. 2. - 264 с.
8. Програми для 2-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. К.: «Неопалима купина». - 2006. - Ч. 1. - 336 с.
9. Програми для 2-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів для дітей сліпих та зі зниженим зором. К.: «Неопалима купина». - 2006. - Ч. 2. - 288 с.
10. Сиротюк А.Л. Коррекция обучения и развития школьников. – М. : Сфера, 2001. – 80с.

11. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / За загальною редакцією Колупаєвої А. А. – К. : Видавнича група “АТОПОЛ”, 2012. – 120 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

1. **Адаптація змісту, процесу, продукту навчання та середовища**

Про диференційоване викладання можна говорити як про підхід, який демонструє: прийняття вчителем різноманітності учнівського колективу (різні рівні базових і поточних знань учнів, їх підготовленість, навчальні інтереси); навички педагога щодо організації процесу навчання учнів з різними навчальними можливостями в умовах одного класу; прагнення вчителя просувати учнів на більш високий рівень, забезпечуючи їм особистий успіх та надаючи необхідну підтримку.

Диференційоване викладання будується на кількох ключових елементах (рис. 1).

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | **Державні** |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | **стандарти** |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | **Навчаль-** |  | **Зміст** |  |  |  |  |
|  |  | **ний план** |  | **Чого** |  |  |  |  |
| **Поперед-** |  | **Навчальні** |  | **вчитель** |  |  |  |  |
|  | **програми** |  | **планує** |  |  |  |  |  |
| **нє** |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  | **навчати** |  |  |  |  |  |
| **оцінюван-** |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **ня** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  | **Оцінка** |  | **Підсум-** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | **Продукт** |  | **кове** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | **Учень** |  |  |  |  |  |  | **оціню-** |
|  |  | **Процес** |  |  |  | **вання** |
|  | **Готовність** |  |  |  |  |
|  |  | **Як вчитель** |  |  |  |  |  |
|  | **Можливість** |  |  |  |  |  |  |
|  | **Інтерес** |  | **планує** |  |  |  |  |  |
|  |  | **навчання** |  |  |  |  |  |
|  | **Здібності** |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  **Цілого** |  |  |  |  |  |
|  | **Навчальний** |  |  |  |  |  |  |
|  | **профіль** |  |  | **класу** |  |  |  |  |  |
|  | **Пріоритетні** |  |  **Групи** |  |  |  |  |  |
|  | **знання** |  |  | **/пари** |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

1. 

*Рисунок 1. Цикл навчання та фактори, які необхідно враховувати при диференційованому викладанні.*

Диференційоване викладання це «відповідь» учителя на потреби учнів (готовність до навчання, навчальні інтереси, особливі навчальні потреби тощо), яка відбувається на рівні *змісту*, *процесу* та *продукту (кінцевих результатів)*.

**Плануючи диференційоване викладання, слід брати до уваги:**

* зміст – що учні мають засвоїти та яким чином вони отримуватимуть інформацію;
* процес – види навчальної діяльності, які виконують учні для осмислення та засвоєння змісту;
* продукт – те, що дає учням змогу застосувати, закріпити, поглибити та вдосконалити набуті знання, вміння, навички (твори, проекти, певна діяльність та її результати тощо);
* навчальне середовище – як відбувається робота на уроці, яка на ньому панує атмосфера.

***Диференціація змісту***

Для учнів, які різняться своїми особливими навчальними потребами, ключовим у процесі навчання є спосіб диференціації, який найчастіше полягає в отриманні доступу до навчального матеріалу через його зміст. Доступність змістового наповнення навчальної діяльності

вважається ключовим елементом диференціації. Диференціація на рівні змісту поєднує цілі, завдання та очікувані (навчальні, розвивальні, соціальні) результати, яких планується досягти. Саме баланс між цілями та завданнями визначає рівень диференціації змісту.

* *Для підтримки змісту навчання використовується видозміна певних елементів і матеріалів*. Йдеться про дії,поняття, узагальнення, принципи, установки і навички. Зміни, які можна спостерігати в диференційованому класі, найчастіше виявляються в тому, яким чином учні отримують доступ до навчання. Доступ до змісту розглядається в якості головної вимоги.
* *Завдання та задачі пов'язуються з цілями навчання*.

Авторидиференційованоговикладаннявважають надзвичайно важливим пов’язувати цілі і завдання навчання. Завдання часто формулюються як послідовність етапів наростаючої складності, внаслідок чого виникає континуум завдань з формування навичок. Меню, що визначається задачами, полегшує кожний наступний етапу навчання для учнів, які мають різний рівень.

* *Навчання спрямоване на оволодіння поняттями та орієнтоване на дотримання відповідних принципів*. Навчальніпоняття повинні мати широке призначення, а не бути сфокусованими на дрібних деталях або безмежних фактах. Вчителі мають концентрувати увагу на поняттях, принципах і навичках, якими повинні оволодіти учні. Зміст навчання має містити одні і ті ж самі поняття для всіх учнів, проте міру їх складності необхідно варіювати відповідно до можливостей різних учнів.

*Диференціація процесу*

* *Послідовно використовується гнучка система поділу на групи*. Дуже важливо застосовувати гнучкі методиформування груп. У міру опанування знань чи нового матеріалу, учні мають взаємодіяти один з одним і спільно працювати. Вчителі можуть проводити попереднє обговорення головних ідей змісту з усім класом, після чого слідує робота в малих групах чи парах. При виконанні окреслених завдань групи учнів можуть самі спрямовувати свою роботу або ж це може робити вчитель. Порядок створення груп не має бути усталеним. Як один з базових елементів диференційованого викладання, формування груп і перегрупування має бути динамічним процесом і змінюватися залежно від змісту, проекту і результатів періодичного оцінювання.
* *Управління класом йде на користь учням та вчителеві*.Для ефективної роботи у класі з використанням диференційованого викладання вчителі мають ретельно підходити до організації і вибору методів навчання. *Диференціація продукту (результату навчальної діяльності).*

*Важливою вимогою є початкове і поточне оцінювання готовності і успіхів учнів*. Ґрунтовне попереднєоцінювання веде до функціональної та успішної диференціації. Попереднє і поточне оцінювання надає вчителям інформацію, на основі якої вони можуть успішно застосовувати певний набір навчальних стратегій і механізмів підтримки, враховуючи різноманітні потреби, інтереси і здібності, які виявлено в учнів. Оцінювання може бути формальним і неформальним, включаючи інтерв'ю, опитування, оцінювання результатів навчальної діяльності, а також більш формальні процедури оцінки.

* *Учні є активними та відповідальними дослідниками*. Вчителям слід пам’ятати, що кожне завдання,яке пропонується учнями, має бути цікавим, захоплюючим і доступним для усвідомлення, засвоєння і вироблення навичок. Водночас, дитина має відчувати, що перед нею стоїть певний виклик.
* *Зміна очікувань і вимог до відповідей учнів*. Завдання,які розв’язують учні, можуть бути диференційованими, аби школярі з різними можливостями могли продемонструвати чи проявити свої знання і розуміння по-різному. Добре структурований продукт (завдання, вправа тощо) дає змогу використовувати різноманітні форми виконання та альтернативні процедури перевірки, а також передбачає різні ступені складності, типи оцінки та виставлення балів.

**2. Модифікація змісту, процесу, продукту навчання та середовища**

Важливою складовою визначення практики викладання є знання педагога щодо застосування акомодацій та модифікацій для учнів з труднощами у навчанні.

Учні, яких учитель, виділяє в окрему групу (на етапі аналізу індивідуальних особливостей), визначаючи їх як таких, котрі мають певні труднощі у засвоєнні змісту навчальної програми, потребують додаткових акомодацій та модифікацій. При цьому важливо з’ясувати, чи спроможний учень засвоювати поняття навчальної програми та/або його труднощі пов’язані з іншими аспектами навчальної діяльності (наприклад, він погано читає або пише). Часто акомодації є необхідною передумовою успішного навчання дітей з особливими потребами.

До **модифікацій належать**: зміна тривалості періоду навчання, зміна навчального середовища, ресурсів, матеріалів, форми представлення завдань чи оцінювання з урахуванням особливих потреб учнів.

Наведемо кілька прикладів.

*На рівні матеріалів та ресурсів:*

* Використання паралельних ресурсів іншого рівня складності.
* Використання друкованих та інших матеріалів, наприклад: фільмів, відео- та аудіозаписів, сценок-замальовок.
* Використання ресурсів, створених учителем та учнями.
* Використання ресурсів громади.
* Використання альтернативних навчальних матеріалів, наприклад диктування тексту для запису іншою особою, запис на диктофон, малювання картинок, збільшені чи зменшені матеріали, комп’ютер, калькулятор, матеріали для маніпулювання, прозорі накладки для роботи з підручником.
* Використання адаптаційних пристроїв, наприклад: тримач для крейди, адаптовані ножиці, олівці збільшеного розміру, маркери, ручки з можливістю стирання написаного, кутовий дірокол, функція перевірки орфографії в текстовому редакторі комп’ютерної програми.
* Використання вказівників рядків на аркуші паперу, окремих клітинок в зошиті, міліметрівки або паперу з рельєфними рядками.
* Підготовка карток з «віконечками», щоб демонструвати тільки одне слово або один рядок.
* Відведення більшого простору на аркуші для написання відповіді; позначення пояснень та ключових слів маркером або іншим кольором; зменшення обсягу інформації на одній сторінці. Адаптація матеріалу підручника шляхом позначення певного тексту різними кольорами, наприклад: зелений

– нова лексика, рожевий – визначення, жовтий – факти, власні назви, дати й тематичні речення, що певним чином узагальнюють весь матеріал.

* Забезпечення кабінок для занять, аби зменшити вплив відволікаючих чинників.
* Впровадження системи допомоги за принципом «рівний

– рівному», коли інший учень допомагає товаришеві організувати своє робоче місце та підготувати потрібні матеріали до уроку.

* Ведення конспекту під копірку, щоб уникнути переписування.

*На рівні форм і методів викладання:*

* Залучення ровесників для надання допомоги, волонтерів; проведення уроку двома або більше вчителями.
* Надання інформації та завдань на роздаткових матеріалах, щоб менше часу витрачати на переписування.
* Надання (за потреби) матеріалу в меншому обсязі, який дитина може опрацювати; зменшення кількості математичних прикладів/задач на одній сторінці; скорочення завдань; попереднє використання графічних організаторів, які допоможуть скеровувати увагу учня під час читання.
* Використання сигнальних жестів.
* Повторення завдань, пояснень і представлення їх у різній формі: усній, письмовій або в аудіо-записі.
* Прохання до учнів повторити пояснення / завдання.
* Розташування неподалік від учня.
* Виділення маркером ключових думок у тексті підручника.
* Використання картинок і конкретних матеріалів.
* Надання учневі можливість виконати подібну діяльність під керівництвом учителя перед початком заняття.

*На рівні завдання та оцінки:*

* Надання учневі можливості виконати завдання в довільному форматі (за власним вибором). Наприклад, учні

можуть представити звіт по-різному: підготувати радіопередачу, скласти лист-характеристику, написати листа авторові, запропонувати свій варіант завершення оповідання, представити критичний відгук, створити модель, кросворд, діафільм, коротку сценку, візуальну часову шкалу.

* Дати учням додатковий час для підготовки письмових завдань.
* Дати змогу відповідати усно на запитання екзамену.
* Дозволити відповідати на меншу кількість запитань.
* Дозволити залучати іншу особу-писця.
* Давати контрольні для виконання вдома.
* Доручити іншому учневі або помічникові робити потрібні записи замість дитини.

Планування акомодацій і модифікації допомагає вчителеві заздалегідь визначити, якими матеріалами будуть користуватися учні, як краще побудувати урок (на основі індивідуальної, групової чи фронтальної роботи), в якому вигляді учні мають відповідати на запитання (виконувати завдання); підібрати типи вправ і види діяльності, продумати варіанти їх виконання, очікувані результати тощо. Важливо пам’ятати, що впроваджуючи акомодації та модифікації, вчитель створює умови для залучення дітей до роботи над темою уроку і допомагає їм працювати над завданнями. Коли виникає потреба в акомодаціях та модифікаціях для учнів з особливими потребами, вчителеві слід не просто визначити доцільні типи акомодацій для окремих дітей, а й розумно розподілити свій час та сили.

**Варіювання вимог щодо виконання учнями завдань.**

**Практика одного вчителя: якісний текст та різнорівневі завдання.**

***Розглянемо практику диференційованого викладання на прикладі уроків читання.***

Клас в якому відбуваються уроки, схожий на читацький куточок. За період своєї педагогічної практики вчитель зібрала понад 300 книжок. Під її керівництвом діти кожного тижня складають до своєї читацької скриньки по 3-4 книжки.

У кожного учня в класі є свої улюблені твори різних літературних жанрів. Навчальний процес педагог будує навколо якісної дитячої літератури.

Наведемо приклад одного уроку, під час якого діти мали опрацювати новий текст. Спочатку діти читали текст самостійно мовчки, а потім вголос. Після читання, дітям були поставленні запитання для перевірки загального розуміння окремих деталей тексту. По завершенні фронтальної частини роботи, діти розподілились у п’ять невеликих групи і вчителька запропонувала їм низку завдань. Деякі з них були диференційованими за рівнем складності та за іншими критеріями. Наприклад, перша група переглядала ілюстрації до тексту, а потім описувала свої почуття письмово або передавала через малюнки. Друга група учнів обговорювала прочитане та узгоджувала спільну відповідь на запитання, подані на окремому аркуші. Третя група, яка складалась з трьох учнів, потребувала більш конкретної діяльності. Вчителька надала їм спрощений текст того самого оповідання та разом з ними читала, ставила запитання, спонукаючи дітей давати розширені відповіді або знаходити їх у тексті, після чого учні працювали самостійно за індивідуальними картками. Четверта група працювала над завданням: змінити одну подію в оповіданні таким чином, щоб це вплинуло на його розв’язку. П’ята група учнів мала придумати й продемонструвати серію «живих картин» для ілюстрації різних епізодів з тесту.

Таким чином, внаслідок використання набору завдань, що передбачали створення кожним учнем певного навчального продукту різної складності й безпосередньо стосувалося щойно прочитаного літературного твору (однієї чи двох базових ідей), діти були активно залучені до роботи на уроці. Учні починали й закінчували працювати неодночасно. Тому, щоб допомогти їм вдосконалювати свої навички та звикнути до такої нерівномірності, пані Марія давала дітям завдання зі створення різного для кожного продукту навчальної діяльності. А щоб діти краще розуміли, що від них вимагається в завданні, та могли ефективніше його підготувати, вчителька спочатку працювала з учнями, які, за її словами, «довго розкачувалися й не поспішали братися за роботу». Отже, як спосіб стимулювати їх, вона записувала першу думку з відповіді або повторювала за учнем перші кілька прочитаних речень. Вона також була поряд, готова прийти на допомогу, коли діти працювали над своїми завданнями та створювали відповідний продукт навчальної діяльності; слухала, як вони читають уголос, щоб контролювати рівень розуміння. Педагог також заохочувала їх перечитувати речення і фрази, мотивувала переглядати свої прогнози під час читання та спонукала звертати увагу на графічні характеристики нових слів, щоб зрозуміти їх значення.

Такі диференційовані завдання допомагають зосередити увагу учнів на засвоєнні одних і тих самих базових ідей або вмінь, але на різних рівнях складності чи абстрактності. Залучаючи дітей до роботи над одними й тими самими завданнями, а також даючи їм змогу виконувати їх на різному рівні складності, учитель тим самим створює мотивацію й належну ситуацію для кожної дитини.

Її учні також звикли працювати із додатковими завданнями: цікавими текстами, творами, готувати самостійно та демонструвати сценки, групові роботи.

У таблиці «Приклади завдань» наведено кілька завдань з практики пані Марії та методик організації навчальної діяльності на різних рівнях складності, щоб допомогти слабким учням. З часом такі завдання ставали для них звичними.

**Приклади завдань**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Завдання | Опис | Коригування |
|  |  | рівня складності |
|  | Учні обирають по | Учні разом з |
|  | одному персонажу | учителем |
|  | з двох книжок і | заповнюють |
|  | міняють їх місцями. | таблицю, |
|  | На клейких | позначаючи в ній |
|  | листочках для | спільні й відмінні |
| Перестановка | нотаток вони | риси обох героїв. |
| персонажів | записують дві- | Далі разом |
|  | чотири зміни, які б | обговорюють, як |
|  | сталися внаслідок | заміна одного |
|  | заміни персонажа. | героя іншим |
|  | Потім діти | вплине на події та |
|  | обмінюютьсясвоїми думками зпартнером. | розв’язкуоповідання. |
|  |
|  |  |
|  |  |  |
|  | В оповіданні учні | Учні працюють у |
|  | обирають цікаву | парах. Вони разом |
|  | частину, яка має | обирають певну |
|  | стати серединою | частину |
| Написання | нового твору. До | літературного |
| нового твору | цього уривку діти | твору, який обоє |
| з частини | придумують новий | прочитали. Після |
| прочитаного | початок і розв’язку, | цього |
|  | додають дві цікаві | занотовують |
|  | деталі й дві нові | кілька ідей та на їх |
|  | події. | основі складають |
|  |  | нове оповідання. |
|  | Під час | Вчитель дає учням |
|  | колективного | кілька |
|  | читання | конкретних |
|  | пізнавальної | запитань, які |
|  | книжки вчитель | слугують |
|  | закриває кілька | орієнтиром у |
|  | ключових слів, які | їхній пошуковій |
|  | згодом | діяльності |
|  | вивчатимуться в | (наприклад, |
|  | класі. Діти мають | ключове слово – |
|  | відгадати значення | «павук»: Який він |
| Приховані | слова з контексту. | має вигляд? Чим |
| Далі вони мають | він харчується? |
| факти |
| записати на | Які види ви |
|  |
|  | картках «факти й | знаєте?). |
|  | тільки факти» про |  |
|  | це ключове слово. |  |
|  | Інформацію для |  |
|  | виконання цього |  |
|  | завдання учні |  |
|  | шукають в інших |  |
|  | книжках, що є в |  |
|  | класі (підготовлені |  |
|  | вчителем), та |  |
|  | розповідають про |  |
|  | результати своєї |  |
|  | пошукової |  |
|  | діяльності всьому |  |
|  | класу. |  |
|  |  |  |
|  | Після | Учні також |
|  | ознайомлення з | отримують аркуш |
|  | новим твором | з опорними |
|  | пізнавального | запитаннями для |
|  | характеру кожен | написання відгуку |
|  | учень отримує | на книжку (під |
|  | ксерокопію однієї | час заняття з |
|  | його сторінки з | асистентом |
|  | великими полями. | учителя). |
|  | За допомогою |  |
|  | опорних фраз діти |  |
|  | пишуть поради для |  |
|  | автора про те, що |  |
| Відгук на твір | потрібно було б |  |
|  | включити до змісту |  |
|  | книжки, аби вона |  |
|  | була кращою. |  |
|  | Кінцевим |  |
|  | продуктом такої |  |
|  | діяльності є |  |
|  | колективне |  |
|  | написання листа |  |
|  | видавцю із |  |
|  | пропозиціями |  |
|  | стосовно |  |
|  | вдосконалення |  |
|  | книжки. |  |

Узагальнюючи досвід диференційованого викладання вчителя, зауважимо, що в основу диференціації на її уроках читання покладалася робота з дитячою книжкою, використання відповідних завдань та підготовка кожним учнем власного продукту навчальної діяльності. Учні мали змогу обирати, як працювати з тестом і виражати своє ставлення стосовно прочитаного. Вчитель застосовувала різнорівневі завдання та низку методик для роботи з дітьми, які погано читають, щоб спонукати їх якомога більше працювати з текстом. Вчителька спеціально планувала заняття таким чином, щоб якомога частіше активно працювати з дітьми, пояснювати, заохочувати до навчальної діяльності, контролювати її процес та результат. Відповідно до кращої практики формування навичок читання у слабких учнів, вчителька надавала дітям необхідну допомогу за методом «підтримуючої дії» та контролювала рівень розуміння, щоб вони поступово опановували прийоми ефективної роботи та навчалися висловлювати свою думку на твори різного характеру.

**3. Стратегії викладання в інклюзивному класі**

Для навчання дітей з особливими освітніми потребами використовуються ті ж методи, що й для інших дітей, проте особливості психофізичного розвитку учнів зумовлюють інші способи застосування цих методів.

Зокрема, методи навчання є корекційно-розвитковими, а також стимулюють дітей з ООП до самостійної роботи, ініціативи. Опишемо окремі прийоми індивідуального підходу,зауваживши,що детальне оволодіння спеціальними методиками можливе лишеза умови копіткого вивчення фахівцями конкретних галузей корекційної педагогіки та клінічної психології.

**Шляхи забезпечення корекційного компоненту інклюзивної освіти**



|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| реалізація корекційних | проведення корекційно- |  |
| цілей у процесі навчання і |  |
| розвиткових занять | виконання батьками вимог |
| виховання дітей (на |
| спеціалістами | і рекомендацій фахівців |
| уроках, під час виконання |
| (корекційним педагогом, | щодо корекційного впливу |
| домашньої навчальної |
| психологом, | на дитину. |
| роботи, на виховних |
| ерготерапевтом, тощо); |  |
| заходах); |  |
|  |  |

Щодо загальної моделі корекційної роботи, варто враховувати ті педагогічні чинники, які у стандартних умовах загальноосвітніх шкіл можуть призвести до шкільної дезадаптаціїучнів з ООП:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1) | невідповідність шкільного режиму й | 3) | переважання негативних оціночних |
| санітарно-гігієнічних | умов | навчання | стимулів; |
| психофізіологічним особливостям дітей з | 4) | непорозуміння й конфліктні ситуації |
| особливостями психофізичного розвитку; |
|  |  |  |  | у сім’ї внаслідок шкільних проблем у |
| 2) | невідповідність | темпу | навчальної | дитини. |
| роботи | когнітивним | та | типологічним |  |  |
| особливостям учнів; |  |  |  |  |

**Якою буде структура конспекту уроку, учитель вирішує самостійно, оскільки єдиних вимог до написання конспекту уроку в інклюзивному класі немає!**

**Орієнтири для оцінювання компонентів навчальної діяльності учня з ООП**



***Показники, за якими здійснюється оцінювання розвитку математичних уявлень***

|  |  |
| --- | --- |
| **Показники** | **Опис показника в діяльності дитини** |

1. **Розв’язання проблем та** Ставить запитання з метою уточнення деталей,приймає

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **встановлення** |  |  | рішення стосовно використання підходів, матеріалів, |
|  | **взаємозв’язків** |  |  | засвоєних раніше, може пояснити рішення, встановити |
|  |  |  |  | логічні зв’язки, вміє систематизувати ознаки, планує |
|  |  |
|  |  |  |  | діяльність |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

1. **Знання чисел та нумерації** Усно рахує,порівнює порядок та кількість предметів,оформлюючи їх словесно, розставляє по порядку дні тижня, місяці, пори року, може віднайти й сортувати числа за їхніми властивостями: непарні-парні, кратні, одиниці площі, здійснює операції з цілими числами
2. **Просторові уявлення**Визначає пласкі та об’ємні фігури у середовищі, використовує слова, які позначають позицію та напрямок, використовує систему координат, створює геометричні шаблони

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 4. |  | **Здійснення** | **операцій** |  |  |  | Уміє дослідити довжину, ширину, площу, периметр, уміє |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  | **вимірювання** |  |  |  |  | визначати час за годинником, розуміє взаємозв’язки між |  |
|  |  |  |  |  |  |  | днями, тижнями, місяцями, орієнтується у вартості монет |  |
|  |  |  |  |  |  |  | та купюр, порівнює об’єм та вагу |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |

***Показники, за якими здійснюється оцінювання стану сформованості усного мовлення***

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. |  | **Використання** | **усних** |  |  | Привносить ідеї у групову роботу, висловлює свої |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  | **комунікативних навичок** |  |  | потреби, використовує особистий досвід у розповідях, |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | послідовно переказує події, ставить доречні запитання, |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | надає адекватні відповіді, цікавиться ідеями інших |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2. |  | **Володіння** | **структурою** |  |  | Правильно використовує граматичні категорії, має |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  | **усного мовлення** |  |  | достатній словниковий запас, використовує описове |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | мовлення |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| 3. |  | **Сформованість** |  |  | Розуміє прості та складні інструкції, зосереджує увагу на |  |  |
|  |  |  | **слухацьких навичок** |  |  | темі, що обговорюється, виявляє прийнятну поведінку під |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | час групової дискусії, уникає перебивання чи відволікання |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | того, хто розповідає |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  | ***Показники, за якими здійснюється оцінювання навичок читання*** |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. |  | **Читання вголос** |  |  | Читає по складах, читає | вільно, виразно; читає кожне |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | слово; читає досить | великими частинами; часто |  |  |



зупиняється; часто замінює слова; використовує розділові знаки в усному читанні;

1. **Сприймання прочитаного** Робить точні передбачення стосовно контексту під часчитання; використовує знайомі склади або короткі слова для розшифровування великих слів; перечитує, щоб краще зрозуміти контекст; перечитує та самостійно виправляє помилки читання, коли губить думку прочитаного; використовує інформацію контексту
2. **Розуміння прочитаного**Переказує оповідання у правильній послідовності; визначає основні ідеї вибраного; запам’ятовує деталі; порівнює та протиставляє головних героїв, події, місця подій; узагальнює інформацію та визначає тематику; робить припущення щодо прихованого змісту

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 4. |  | **Читацький інтерес** |  |  |  | Виявляє задоволення від читання книжок; читає тривалий |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  | час, демонструючи самостійність під час читання; |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  | вибирає матеріали для читання за рівнем розвитку |  |
|  |  |  |  |  |  | читацьких навичок; читає матеріали з метою отримання |  |
|  |  |  |  |  |  | інформації). |  |

***Показники, за якими здійснюється оцінювання навичок письма***

1. **Сформованість навичок** Виявляє інтерес до письма,використовує відповідний

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | **письма** |  |  |  | спосіб тримання ручки на письмі, акуратність письма |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2. |  | **Культура письма** |  |  |  | Виявляє інтерес до письма; ініціює письмо з певною |  |  |
|  |  |  |  |  |  | метою; ділиться написаним з ровесниками |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |

1. **Навички написання твору** Компонує початок,середину,кінець твору;послідовнопоєднує думки у речення; чітко висловлює думки з відповідними деталями
2. **Перевірка та редагування** Враховує рекомендації ровесників та вчителів під час

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  | **написаного** |  |  |  | перевірки та редагування написаного; перевіряє |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | написане власноруч (замінює слова, викреслює, додає |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | інформацію на рівні слів, речень, епізодів, щоб |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | удосконалити перший варіант); редагує написане |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | власноруч з метою перевірки правопису, написання |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | великих літер, правильності розділових знаків, граматики |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | тощо); |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  | ***Оцінювання фізичного розвитку, загальної та дрібної моторики*** |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | 1 |  | **Оцінка** | **фізичної** |  | Підтримує фізичну активність упродовж дня під час роботи |  |  |
|  |  |  | **витривалості** | **та** |  | в класі; виконує вправи, які передбачають балансування, |  |  |
|  |  |  | **фізичного стану** |  | моторність, силу, гнучкість і м’язову витривалість; |  |  |
|  |  |  |  |  |  | підтримує аеробну діяльність у іграх; за вільного вибору |  |  |
|  |  |  |  |  |  | бере участь у видах діяльності, які спрямовані на розвиток |  |  |
|  |  |  |  |  |  | фізичного стану та на фізичну витривалість |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  | 103 |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| 2 |  | **Оцінка участі в іграх та** |  |  | Виявляє рухові, нерухові навички; в іграх та спорті виявляє |  |
|  |  | **різних видах спорту** |  |  | відповідну моторність, балансування й координацію; |  |
|  |  |  |  |  |  |  | усвідомлює розміщення свого тіла в просторі; виявляє |  |
|  |  |  |  |  |  |  | знання «*лівої сторони», «правої сторони*» в межах |  |
|  |  |  |  |  |  |  | простору |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3 |  | **Оцінка** | **участі** | **в** |  |  | Робить рухи тулубом відповідно до темпу чи ритму музики; |  |
|  |  |  |  |
|  |  | **ритмічних** |  | **і** |  |  | слідкує за вказівками, щоб рухатися в усіх напрямах; |  |
|  |  | **танцювальних** | **видах** |  |  | виконує нескладні народні, творчі та соціальні танці; охоче |  |
|  |  | **діяльності** |  |  |  |  | виконує ритмічні й танцювальні види діяльності |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Метою реалізації ефективного освітнього процесу для дітей з ООП педагоги закладів освіти відстежують досягнення учнів щодо очікуваних навчальних результатів (результатів із соціалізації тощо) упродовж уроку, теми, проекту тощо, використовуючи різноманітні (альтернативні) методи оцінювання щодо потреб учнів.

Для здійснення адаптації процесу оцінювання учнів з ООП педагогам варто звернути увагу на **наступні особливості:**

1. Орієнтуватись на ІПР учня з ООП.
2. Поважати культурні цінності та традиції учнівської родини.
3. Адаптацію слід готувати завчасно, виходячи з потреб учня.
4. Дати учню з ООП змогу за потреби попрактикуватись.

**3.1. Стратегія використання у викладанні технології «диференційованої інструкції»**

**Диференційоване навчання** –це теорія викладання,яка ґрунтується наприпущенні, що навчальні підходи мають бути різними та адаптованими до індивідуальних та різноманітних навчальних потреб учнів у класі (Tomlinson, 2001). Модель диференційованого навчання вимагає визначення в учнів рівня знань, готовності до навчання, розвитку мови та мовлення, уподобання в навчанні та інтереси

**Зміст уроку** концентрується на процесі(як викладати)для різних учнів,розробляється на основі таксономії Блума (класифікація рівнів інтелектуальної поведінки від навичок мислення нижчого порядку до навичок мислення вищого порядку). Є шість рівнів: запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, оцінка та креативність. Приклади диференціації діяльності з 6 рівнями таксономії (табл.13):

**Процес уроку.** Ідея диференційованої інструкції полягає у поданні матеріалувідповідно до стилю засвоєння матеріалу: візуального, слухового та кінестетичного, а також через слова. Процес уроку базується на стратегії роботи в парах, невеликих групах або індивідуально (див. метод взаємного навчання)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  | Таблиця **Таксономія Блума** |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | **Запам'ятовуван** |  |  | 1. Добирайте слова до визначень / вставте пропущені слова (під |  |
|  |  | **ня** |  |  | текстом даються слова-підказки або малюнки). |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | **Розуміння** |  |  | 2. Прочитайте фрагмент тексту (двічі), підкресліть назву і дайте |  |
|  |  |  |  |  | відповіді на відповідні питання. |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | **Застосування** |  |  | 3. Подумайте про ситуацію, яка сталася з головним героєм історії та |  |
|  |  |  |  |  | викресліть варіанти,що не відповідають змісту тексту (для |  |
|  |  |  |  |  | виконання завдання цього рівня під текстом можуть бути картинки |  |
|  |  |  |  |  | або слова/підказки). |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  | **Аналіз** |  |  | 4. Тепер виберіть з варіантів відповідей, що залишились той, який |  |
|  |  |  |  |  | ближче всього до змісту тексту (для виконання завдання цього рівня |  |
|  |  |  |  |  | під текстом можуть бути картинки або слова/підказки) |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  | **Оцінка** |  |  | 5. Підкресліть в тексті думки автора (перелік ідей) щоб навести |  |
|  |  |  |  |  | докази, що підтверджують цю точку зору. |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | **Креативність** |  |  | 6. Створіть презентацію PowerPoint, яка підсумує урок. |  |
|  |  |  |  |  |  |  |

Урок може включати традиційну систему викладання, але також можливі відео або онлайн-клас, настільна гра. Учні матимуть безліч варіантів для засвоєння матеріалу, включаючи друкований, цифровий та аудіокниги. Для цифрового тексту важливі параметри розширення тексту, а також вибір кольорів та контрастності екрану.

Приклади диференціації процесу:

1. Запропонуйте схему теми / відео презентацію / підручник для учнів-візуалів.
2. Дозвольте учням-аудіалам слухати аудіотекст.
3. Надайте учням-кінестетикам змогу завершити інтерактивне завдання онлайн.

**Результат уроку.** Результат уроку–це те,що учень створює наприкінці уроку,щоб продемонструвати майстерність засвоєння навички. З точки зору методу диференційованої інструкції є кілька варіантів: тести з визначеннями (multiple choice), декілька типів виборів відповідей (multi select), сітка відповідей та структурована відповідь (grid and constructed responses), відповіді «так/ні» / картки «так/ні», портфоліо теми, створення підкасту або відео, малюнок / комікс.

Приклади диференціації кінцевого продукту, коли учні роблять звіт до теми:

1. Учні-візуали створюють схему-малюнок теми.
2. Учні-аудіали звітують усно.
3. Учні-кінестетики роблять макет, що ілюструє тему.

**Оцінки** використовуються для зміцнення цілей.Учні отримують постійний відгук проте, як вони роблять.

**Простір уроку.** Гнучкий робочий простір містить простір для тихої індивідуальноїроботи, малу та велику групову роботу та групове навчання. Якщо учні чутливі до шуму, то вони можуть обрати навушники під час самостійної роботи.

**3.2. Стратегія використання у викладанні технології «прямого навчання»**

Підхід розроблений З. Енгельманном та У. Беккером та базується **на двох** **принципах** (рис.41):

1)усі учні **здібні до навчання**,якщо їх навчати правильно–позапопереднім досвідом та даними.

2) усі вчителі можуть досягати чудових результатів, якщо надати **ефективні дидактичні матеріали** та методи.

Методика містить **3** **компоненти**:



Структура Подання Фіксація результатів

**Компонети стратегії прямого навчання та структура уроку методом прямого навчання**



|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Складні поняття | Зрозумілі та прості | Навичку та кроки |
| попередньо |
| уроку розділені на |
| формулювання. | моделюють з |
| прості досяжні кроки. |
|  | дитиною. |
|  |  |
| Потім учень під |  | Навичка |
| керівництвом | Пропонується кілька | «вбудовується» в |
| вчителя успішно | діяльність та |
| прикладів. |
| справляється з | постійно оцінюється |
|  |
| завданням. |  | прогрес. |

**Структура уроку методом прямого навчання**

**Подання матеріалу:**

* **Перевірте** попередній рівень знань за допомогою тесту.
* Детальний **план** уроку.
* **Швидкий темп виконання** завдань та **групові відповіді** на уроці.
* Вбудовані процедури **виправлення помилок** (моделювання, виправлення,перевірка).

**Візуальний організатор теми уроку**,

Щоб діти могли бачити основні ідеї,яквони узгоджуються між собою та попередніми знаннями:

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. | Уведіть **тему.** | 4. | Визначити | відповідні | **стратегії** |
| 2. | Змінити складний словник **знайомими** |  | **навчання**. |  |  |
|  | **термінами**. | 5. | **Графічно** | відобразити | **організацію** |
| 3. | Навчити учнів **співвідношенням між** |  | **вмісту**. |  |  |
|  | **поняттями**.Наприклад,доповнення до | 6. | Забезпечити питання **самотестування.** |
|  | діаграми теми уроку. |  |  |  |  |

Приклад **прийому навчання** **Multipass:**

* **Читання** матеріалів **тричі.** Уперше читають асистент вчителя разом із учнем.
* Ознайомитися з **структурою теми**. Дитина читає текст, їй треба **розділити маркером** виділену інформацію **на частини**.
* **Прочитати питання** в кінці теми,прочитати ще раз текст,знайти відповіді на питання,перефразувати відповіді за схемою (аркуш зі схемою формується асистентом вчителя).
* **Перевірити** себе на правильність відповідей за темою.

**Методика «так» або «ні»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вчитель показує предмет | задає | **Критерій оцінювання**: |
|  ставить питання. |  |  8 з 10 правильних відповідей без підказок. |
| **Підказки:** |  | **Коли починати методику?** |
|  | Вербальна підказка; |  |  Якщо учень вміє концентрувати увагу на |
|  | Моделювання; |  | стимулі; |
|  | Жестова підказка. |  | Є жестова навичка та спосіб виразу «так/ні». |
|  |  |  |  |

**Етапи навчання «так/ні»**

Етап 1. Навчання виразу «так»/ «ні». Визначаємо групу предметів бажаних (так)/небажаних(ні).

Етап 2. Питання з підказкою. «Хочеш сок? Так чи ні?»

Етап 3. Визначення осіб. Це мама?

Етап 4. Визначення дій. Тато стоїть?

Етап 6. Властивості. Це червоне?

Етап 7. Поняття. Це кут? Це квадрат?

Етап 8. Відповіді на питання без наочності. У птахів є крила?

Етап 9. Частково правильні відповіді. Покажіть зелений круг – Це зелений квадрат?

**Планування уроку за методикою «так/ні»**

**Етап 1. Знайти предмет в розкладі.** Записати тему і обвести.Зміст теми уроку(розповідь, серія малюнків - презентація, мультфільм, аудіотекст у навушниках).

**Етап 2. Процес уроку.** Вправи.Розташувати послідовність малюнків/написатипослідовність дій / розставити послідовно речення на папірцях / зробити схеми-малюнки / розфарбувати.

**Етап 3. Результат уроку.** Перевірка розуміння теми за методикою так/ні у вигляді тесту.10 питань: 1. тема уроку. 2. Що ми вивчали (визначення дій). 3. Що робили? (визначення дій). 4. Які? (Визначення властивостей). 5. Перевірка понять? 6. Відповідь без наочності. Частково правильна відповідь.

**Етап 4. Етап Контролю.** Перевіряємо правильність.Рахуємо бали.Обводимо оцінку.

**IT FITS прийом**

Допомагає учням запам'ятовувати важливу інформацію зпідручників:

1. Визначити **незнайомий термін**;
2. Знайдіть **визначення** терміну (у підручнику / у ґаджеті);
3. Знайти **ключове слово** терміну;
4. Визначте, **про що ключове слово**;
5. Подумайте про визначення та ключове слово – **знайдіть асоціацію;**
6. Дослідіть те, **що ви уявляли**, поки не дізнаєтеся визначення;
7. Застосуйте визначення на **прикладі.**

**Прийом TRAVEL**

Навчає учнів розвивати організовувати тему,щоб покращитирозуміння й згадати поняття:

1. Запишіть **тему** та обведіть її.
2. Читайте: читайте **абзац**.
3. Запитуйте: запитайте, в чому **основна ідея і три деталі теми**, і запишіть їх у колах, пов'язуючи деталі стрілками.
4. Розгляньте: **вивчіть** пункти/деталі.
5. Посилання: коли закінчите вивчення теми, **пов'яжіть усі кола**.

Перевірка: перевірте тестовим методом тему та **виправте.** Обведіть оцінку.

**3.3. Стратегія використання у викладанні технології «навчання без помилок»**

**Стратегія навчання без помилок** передбачає, що вчитель надає навчальний матеріал і підказку одночасно (із затримкою в часі в 0 секунд), або ж очікує буквально кілька секунд (до 3 секунд), щоб подивитися, що школяр робитиме. Різниця між традиційною системою навчання полягає в тому, що зазвичай це система, де застосовуються підказки від меншого до більшого.

Тобто традиційна методика передбачає, що вчитель дає завдання (наприклад, «Покажи, де 8») і чекає реакції дитини. Якщо припустити, що дитина відреагувала неправильно, учитель говорить «Ні», хитаючи головою.

Потім знову повторюють завдання, і, якщо учень ще раз відповідає неправильно, вчитель повторює. Зазвичай учителі кажуть «Ні» за неправильної відповіді, вживаючи еквіваленти слова «ні»: «Не так», «Спробуй ще».

Для дитини з ООП таке навчання є виснажливим та малоефективним, оскільки їй треба зробити **узагальнення через негативний досвід** відповідей-спроб та дійти правильної відповіді.



Рис. Приклади ідей для завдань з математики стратегії навчання без помилок початкової школи

Стратегія навчання без помилок передбачає навчання одразу **«правильної** **моделі» відповіді** та початок навчання з використанням підказок з поступовимзменшенням підказок аж до самостійного виконання. Наведемо приклад етапів навчання без помилок (табл.14). Перед використанням стратегії слід здійснити процедуру усвідомлення мети діяльності учнем. Наприклад:

–Що ми з тобою вивчаємо зараз? (Дитина не знає).

– Де ми можемо про це дізнатись?

–У візуальному розкладі, або щоденнику. (Школяр перевіряє розклад).

**Обладнання:** зошит з наліпками та кольоровими малюнками,таймер,заохочення

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  **Кроки стратегії навчання без помилок** |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | **Кроки** |  |  | **Приклад** |  |
|  | **1. Дати школяреві інструкцію.** |  | Отже ми вивчаємо цифру 2. «Скільки |
|  |  |  |  |  |  | фламінго?» |
|  | **2. Негайно дати сильну підказку.** |  | Учитель з рукою дитини торкається картинки |
|  |  |  |  |  |  | з цифрою 2. – Їх два! – Наліпку з цифрою 2 |
|  |  |  |  |  |  | розміщують поряд с фламінго. |
|  |  |  |  |  |  | Якщо учень схиляється до некоректної |
|  |  |  |  |  |  | реакції або не реагує, учитель негайно підказує до |
|  |  |  |  |  |  | правильну реакцію і хвалить дитину. |
|  | **3. Щойно учень виконує потрібну** |  | Гарна робота! Див. типи заохочень |
|  | **дію – дати заохочення.** |  |  |  |
|  | **4. Надається той же попередній** |  | Скільки в нас черепах? |
|  | **фактор в рамках «перехідного** |  | – Дитина відповідає. – Дві. |
|  | **блоку», що означає, що дитині** |  | – Знайди два (будь-яка картинка з |
| **дається** |  | **спроба** | **правильно** |  | позначенням «2»). |
|  | **відреагувати без** | **підказки або** |  | – Наліпку з двійкою розміщуємо поряд з |
|  | **після меншої підказки. Тому** |  | черепахами. |
|  | **виконуємо подібне завдання.** |  |  |  |
| **5.Поступово** |  |  | **зменшуємо** |  | Див. типи підказок (таблиця) |
|  | **інтенсивність підказок.** |  |  |  |
|  | **6.Навичку за заняття вважають** |  | Фіксуємо в протоколі якість виконання. |
|  | **засвоєною, якщо 80% спроб** |  |  |  |
|  | **виявились вдалими.** |  |  |  |  |  |

Варто поступово **відходити від підказок**, зменшувати, «*стирати*» їхню інтенсивність. Основною складністю тут є своєчасне і послідовне зменшення підказки. Якщо постійно надавати підказку на одному рівні, то у дитини розвивається залежність від підказок, і вона таки не зможе виконати потрібні дії самостійно.

Зменшення підказок може відбуватися **«Від найбільшої до найменшої»** . У такому способі спершу використовується найсильніша підказка, щоб реакція сталася у будь-якому випадку. Щойно реакція відбулася, наступного разу використовується слабка підказка. І далі, допоки реакція відбуватиметься самостійно.

Також використовується тимчасова **затримка підказки**. Спершу підказка дається миттєво після інструкції, але у подальшому навчанні підказка затримується на кілька секунд, щоб реакція випередила підказку. Щойно в ці миті з'являється реакція – значить, відпадає потреба в підказці. Якщо ж реакції не відбувається, знову дається підказка.

Якщо дитина продукує коректну реакцію самостійно, учитель **заохочує сильніше (диференціальне посилення самостійної реакції)** і рухається далі.Якщо учень знову починає відповідати неправильно, повертаються до сильніших підказок.

Згодом учитель проводить ще кілька блоків і переходить до наступних навчальних навичок, які слід сформувати за урок. Однак через деякий час учитель знову **повертається до цього блоку**,щоб спробувати викликати у школяра самостійнуреакцію.

**Типи підказок**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | **Тип підказки** |  |  | **Визначення** |  |  | **Приклад** |  |
|  | **FP –** | **повна підказка** |  | Повністю спрямовуєте |  | Тримаєте руку дитини в своїй руці і |
|  | **(фізична)** |  |  |  | дитину рукою |  |  | повністю виконуєте дію (пропис букви) |
|  | **РР** | **–** | **Часткова** |  | Виконання | частини |  | Виконуєте частину дії, наприклад, |
|  | **підказка** |  |  |  | загальної дії |  |  |  | написання букви або підштовхуєте руку |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | до дії |
|  | **Е – Жест** |  |  |  | Підказка | правильної |  | Постукування по правильній відповіді, |
|  |  |  |  |  |  |  | реакції жестом |  |  | вказівний жест (підказує картинку з |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | прописом букви) |
|  | **М – моделювання** |  | Демонстрація того, | що |  | Учитель виконує дію (пропис букви), |
|  |  |  |  |  |  |  | учень має зробити |  |  | учень повторює подібну дію (пропис |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | букви) |
|  | **Р** | **–** | **Позиційна** |  | Правильна | відповідь |  | Правильна відповідь правопису букви |
|  | **підказка** |  |  |  | розташована |  |  | середіншихбукврозташована |
|  |  |  |  |  |  |  | найближче до дитини |  | найближче до дитини |
|  | **V** | **–** | **Вербальна** |  | Словесна інструкція |  |  | Напиши букву |
|  | **підказка** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | **PV** | **–** | **Часткова** |  | Непряме |  |  |  | Що слід зробити? |
|  | **вербалізація** |  | висловлювання, | що |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | спонукає до діяльності |  |  |  |
|  | **G – Узагальнення** |  | Учень | самостійно |  | Учень виконує завдання без підказок |
|  |  |  |  |  |  |  | виконує завдання |  |  |  |  |

Навчання без помилок складає **систему підказок від більшого до** **меншого**,що означає початкове надання підказок з нульовою затримкою в часі,тобтонегайно, і поступове усунення підказок для формування самостійних реакцій. Однак, найважливішим показником засвоєння навчальних навичок є ієрархічність виконання за **кроками**:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 – з асистентом учителя; | 3 |  - з іншимидорослими; |
| 2 – з асистентом учителя поза | 4 | – з іншими дітьми; |
| класом; | 5 | – самостійно. |

**Рекомендації педагогам**

Відрегулюйте належно свої **очікування.** Не просіть відповідей учнів, якщо ви принаймні на 90% упевнені, що дитина готова дати правильну відповідь.

**Варіанти підказок**:

1. надання моделей правильних відповідей або наявність моделей для виконання алгоритму учнем;
2. як треба, виконуйте завдання спільно зі учнем. «Зробімо це разом», «Зрозуміймо, що це означає» – краща орієнтація на завдання, ніж: «тепер поясніть мені, що це означає».

**Модифікація завдань** для виконання:

* розбийте його на частини та навчайте окремо;
* наділіть учня відповідальністю лише за одну або дві складові більшого завдання, поки робите все інше.

Наприклад, завдання запам'ятати прочитану розповідь, виконують, спершу попросивши учня послухати лише один факт у розповіді, а потім просити згадати лише його. Як альтернатива, вчитель і учень можуть спільно переказувати всю історію, тоді учень вносить лише один або два компоненти. Перевага останнього підходу полягає в тому, що сенс усієї історії утримується разом, а не фрагментується. У будь-якому випадку поступово додайте компоненти, щойно учень досягає майстерності.

1. Слід **передбачити проблеми учня** «заздалегідь». Наприклад, якщо учень читає, і в наступному реченні є певне слово, а ви сумніваєтеся, що той зможе його прочитати, скажіть: «Я бачу складне слово в наступному реченні – слово X – дай мені знати, якщо тобі знадобиться допомога, коли ти дочитаєш до цього слова».
2. Забезпечте адекватні **підказки.** Насамперед,

почніть з достатніх підказок, які є не схожими на вікторину, щоб одразу отримати правильну відповідь.

* Забезпечити значну **кількість успішних повторів для** **забезпечення навчання**.Учні з проблемами пам'яті частомають на 50 відсотків нижчий успіх, а іноді й менше. Такий рівень невдач пояснює частину їхнього розчарування, опору, протиставлення.

**3.4. Стратегія використання методу взаємного навчання**

**Взаємне навчання дітей** –потужний інструмент,який підвищує ефективністьнавчання в інклюзивних класах. Навчання з допомогою однолітка є навчальною стратегією, яка одночасно стосується навчального та соціального вмінь учнів. Навчання за допомогою однолітка ефективне у засвоєнні наступних навичок:

1. як виконувати завдання в групі;
2. як дотримуватись правилам поведінки у школі,
3. як брати участь у групових формах в класі.

Іншим підходом є метод **кооперативного навчання**, яким слід скористатися під час предметного навчання (читання, математика, природознавство), тобто в різних предметних галузях. Це добре вивчена навчальна стратегія, що успішно працює у класі.

Головна **мета** методів – розвинути навички результативної участі дитини з ООП в навчальному процесі з опорою на поведінковий та соціальний аспекти включення у діяльність однолітків. Метод взаємного навчання найкраще застосовувати на наступних етапах освітнього процесу: розвиток навичок шляхом повторення або на етапі закріплення отриманих навичок і знань, однак не на початку вивчення теми.

Виокремимо **п’ять компонентів взаємного навчання**:

1. позитивна взаємозалежність;
2. взаємодія «очі в очі»;
3. індивідуальна відповідальність;
4. формування соціальних навичок;
5. робота у групі як чинник розвитку.

**З чого починати взаємне навчання:**

**1 крок:** вибір стратегії.

Для методу взаємного навчання застосовують дві стратегії роботи:

1) вибір пари учнів для взаємного навчання («навчання з допомогою однолітка»);

2) навчання у парах в умовах класу («кооперативне навчання»).

Відмінність вибору стратегії залежить від ступені залучення того чи іншого учня до процесу навчання. «Кооперативне навчання» в умовах класу відрізняється від «навчання з допомогою однолітка» саме тим, що всі учні в класі діляться на пари й виконують обов'язки «вчителів» й учнів.

**2 крок:** підготовка середовища,стимулів,видів діяльності(див.розділ«Компетенціївчителя»).

**Підготовка середовища та стимулів**.Задля забезпечення ефективного

засвоєння навчального матеріалу, доцільно відповісти на три питання:

1. Який час є доцільним для занять?
2. Де проводити заняття?
3. Які матеріали будуть потрібні для занять?

**Час.** Намагайтесь упродовж дня знайти для занять10–15 хвилин і спланувати розклад так, щоб такі заняття проводити 3–5 разів на тиждень.

**Місце** –якомога далі від повсякденних відволікаючихчинників у формуванні навички і перешкод середовища. Якщо це клас, доцільно формувати навичку після закінчення уроків. Усе, що відволікатиме (телефон, іграшки, їжа), приховано. Є лише два стимули – особи, що навчають і навчальні посібники. Ніщо не відвертає уваги дитини.

**Матеріали.** Якщо у дитини порушення опорно-рухового апарату, то, наприклад, деякими іграшками або предметами одягу користуватися нелегко. Треба замінити їх іншими предметами, якщо відомо, що з цим їй важко справлятися. Якщо школяр погано чує, все ж можна дотримуватися програми – лише додайте картки PECS, жести або елементи іншої мови спілкування, яка найкраще підходить

дитині. Якщо учень погано бачить, долучають матеріали більші, яскравіше забарвлені або ті, що мають опуклості на кшталт шрифту для незрячих.

**Підготовка видів діяльності.** У вказівках та інструкціях є речення,які дитина з ООП добре зрозуміє. Тому поміркуйте над тим, як і про що будуть говорити діти-вчителі. Перевіряйте: чи розуміє учень значення слів, які вчитель або однокласник промовляє. Наприклад, вдалою є інструкція: «Поклади зошит прописів у верхню червону шухляду!» Проте, чи зрозумілі учневі такі поняття, як «верхня», «в», «під», «червоний»?

Іноді слід знайти простіше слово для пояснення того, що мається на увазі. У будь-якому випадку, якщо частину завдання дитина з ООП виконати не може, запитайте себе, чи дійсно вона розуміє, що їй слід зробити.

Указівка якомога простіа. Якщо процес навчання побудований правильно, опис завдання складатиметься не більше, ніж з одного-двох речень. Потрібно, щоб указівки були чіткими й короткими. Вони мають направляти, а не відволікати: «Іванку, подивися, що я роблю!» «Добре, Іване, спробуй ти!».

**3 крок:** навчання з допомогою однолітка.Стратегія навчання однолітка,якийнавчатиме **навичкам** в класі складається:

**Навчання однолітка. Інструкція.** Чітко скажіть«учню-вчителю»,що слідзробити. Інструктуючи його, ви мусите знати, чого від нього хочете. Навчіть дитину говорити короткими реченнями, а потім демонструвати діяльність. Важливо надати алгоритм дій «учню-вчителю», який бере участь у навчанні. Це може бути:

**Ініціація** взаємодії з дитиною з ООП.Словесні вказівки«учню-вчителю»,слідвимовляти повільно і в той момент, коли інша дитина звертає увагу.

**Моделювання «Роби так».** Проговоріть,що завдання«учню-вчителю»вартовиконувати разом з дитиною із ООП. Після пояснення і показу, якщо це доцільно, «учень-учитель» своїми руками керує руками дитини із ООП і виконує разом з нею всі дії. Демонстрація навички на взаємодії нормотипової дитини з дорослим. Не моделюйте відразу всі дії. Запам'ятати таку модель дитині складно. Замість цього моделюйте кожен крок, який дитині належить зробити.

На початковому етапі дійовою особою є «учень-вчитель»; а дитині з ООП відводиться роль пасивного спостерігача. Але після двох або трьох активних маніпуляцій із руками дитини поступово зменшується фізична допомога з боку «учня-вчителя».

Якщо шляхом імітації дитина добре засвоюватиме ці окремі дії – невеликі кроки, починають моделювати більші кроки, демонструючи ту сходинку, на яку, на ваш погляд, вона реально зможе піднятися. Намагайтеся не забувати, що моделювання тоді дасть ефект, якщо проводиться повільно і з належним перебільшенням виразності окремих дій.

Надання **підкріплення** дітям. Після виконання підкріплення надається одразу (наприклад, увага від дорослого: «Дай п’ять!»), улюбленої цікавої діяльності (запускання мильних бульбашок, відвідування сенсорної кімнати), жетонів (наприклад, частини улюбленої картинки у вигляді пазлу), смаколиків.

Система **самоконтролю** для дитини з ООП. Коли слід перейти до наступного кроку навчальної програми, перевіряють, як дитина з ООП виконує те завдання, над яким працювали. Якщо вона успішно справляється, слідуючи словесній вказівці, значить, готова до наступного завдання.

Слід тоді дитині разом з дорослим у візуальному розкладі відмітити завершення виконання або в розкладі навчання навички поставити мітку про виконання

**Матеріали.** Гра лото.Велика карта з намальованими на ній картинками і набірмаленьких карток з окремими картинками. Починати слід з такого лото, в якому картинки прості і зрозумілі. Іноді використовують чорно-білі картинки для дітей з РАС.

**Програма.** Спершу попросіть дитину дібрати одну картинку,яка відповідає одній дії їїденного розкладу. Почніть з дії, яка подобається дитині. Наприклад, «Малювати».

1. Після діяльності демонструється картинка і говориться, ця картинка позначає урок «Малювання». Іноді треба фізична підказка. Далі на великій мапі закривають чистим папером всі картинки, крім однієї.
2. Дають дитині картинку, яка підходить до тієї, що залишили незакритих.
3. Говорять: «Іване, знайди цю картинку!»
4. Покажіть, як покласти картку з картинкою на таку ж картинку на великій мапі.
5. Виконайте те ж саме з іншою картинкою, затуливши інші картинки на великій мапі.

**Наступні кроки.**

1. **Відкрийте дві картинки**.Спочатку дайте дитині одну картку.Скажіть: «Іване,знайдицю картинку». Коли дитина знайде картинку, дайте їй другу.
2. **Поступово відкривайте** більше картинок на великій мапі,кожен раз даючи дитиніодну картку з картинкою, щоб учень знайшов її місце на великій мапі.

 **Розклад навчання навички**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Іван, 6 років |  |  |  |  |  |  |
|  | 1 клас |  |  |  |  |  |  |  |
|  | Формування | навички | підбирати | картинки |
|  | візуального розкладу |  |  |  |  |
|  | Пн. | Вт. |  | Ср. |  | Чт. |  | Пт. |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Позначає дію «Малювати» | + |  |  | + |  | + |  |  |
| Позначає дію «Їсти» | + | + |  |  |  | + |  | + |
| Позначає дію «Вчитись» | + | + |  | + |  |  |  |  |



**Подальші кроки.** Після того як дитина зрозуміє головну ідею підбору картинок,запропонуйте працювати з складанням свого візуального розкладу. Також варто зробити гру для вивчення цифр або букв.

Якщо результат ще потребує моделювання або фізичної допомоги, то, швидше за все, дитина не зовсім готова. Намагайтеся завжди закінчувати навчання на оптимістичній ноті. Якщо дитині ще складно виконувати завдання, то перед закінченням навчання пропонуйте вирішити простішу задачу, ніж ту, з якою вона мала справу у навчанні.

Стратегія кооперативного навчання **«Пауза,** **підказка,** **схвалювання».** Наприклад, за такого підходу «дитина-вчитель» слухає, як учень читає уривок прозового тексту. Коли учень робить помилку, «дитина–вчитель» чекає 5 секунд, щоб надати змогу виправити помилку самостійно. Якщо цього не відбувається, то «вчитель» підказує, а потім хвалить учня за правильну відповідь.

У взаємному навчанні в умовах класу використовують такі **ідеї:**

1. розбивши учнів на пари випадковим способом, попросити їх **мінятися ролями парі** та щотижня призначайте нові пари;
	1. запланувати таке навчання так, щоб воно відбувалося 15–20 хвилин **три або** **чотири дні** на тиждень.

Вибирайте матеріали, що дозволяють самостійне виправлення помилок (наприклад, картки з відповідями у вправах на заучування). Навчайте й ретельно спостерігайте за учнями (особливо на початкових стадіях), які виступають у ролі учителя. Необхідно навчити їх таких

**умінь:**

1. як ставити питання;
2. як подавати підказки;
3. як давати позитивний зворотний зв'язок;
4. як виправляти помилки;
5. як реєструвати процес навчання.

Перед використанням наступних прийомів асистенту вчителя слід продумати варіанти модифікації навчального матеріалу задля ефективного виконання. Наприклад, малюнки замість тексту або застосування з гаджетів набору тексту замість написання.

**Нумерована команда**:створена команда з чотирьох учасників.Кожномуучаснику присвоюються номери 1, 2, 3, 4. Питання даються всій групі. Групи співпрацюють, щоб відповісти на запитання, щоб усі могли усно відповісти на запитання. Учитель проголошує номер (наприклад, два), і кожен з них дає відповідь.

**Принцип поділення класу в роботі зі стратегією нумерованої команди**



Для модифікації стратегії використовують також прийом коли:

1. учень витягує завдання/питання;
2. читає вголос завдання;
3. відповідає на питання;
4. перевіряє правильність виконання завдання.

Потім здійснюється ротація групи, коли другий в групі виконує перше завдання – витягує питання і т.п. Досягається повне залучення учнів до виконання завдання через виконання всіх чотирьох ролей.

**Принцип поділення класу в роботі зі стратегією нумерованої команди з ротацією**



**Командна – пара – самостійно:** Учні спершу займаються проблемами яккоманда, потім з партнером, і, нарешті, самостійно. Ця стратегія розроблена для того, щоб мотивувати учнів до вирішення і досягнення успіху в проблемах, які спочатку вони не в змозі розв’язати. Ідея заснована на понятті опосередкованого навчання. Учні можуть робити більше за допомогою посередництва, ніж вони можуть зробити самостійно. Дозволяючи їм працювати над проблемами, які вони не могли зробити самостійно, спершу як команда, а потім з партнером, вони просуваються до того, що можуть робити дію самостійно.

**Схема виконання**



|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Виконання завдання в команді | Виконання подібного завдання в | Виконання |
|  | парі | самостійно |
|  |  |  |

**Лінія самооцінювання**:Учні ставлять собі бали від10,що означає,що вонирозуміють щось цілком і 1, тобто не розуміють.

**Думай у парі – поширення думки**:Цей метод дозволяє формувати навичкиіндивідуальне рішення навчальної задачі. Вчителі ставлять питання, що вимагає абстрактного осмислення. Учні думають і записують відповідь. Пара формується і вони розповідають про свою відповідь партнерові. У класі діляться відповідями.

**Думайте у парах та четвірках**:подібно до структури мислення-у парі.Учительзапитує учнів, як вони виконають завдання, призначені для пар, згодом пари приєднуються до іншої пари, щоб порівняти свої висновки. Інструкція новоствореним «квадратам» полягає в досягненні консенсусу в межах груп або пояснення своїх висновків іншій парі, яка приєдналася до них.

**Перемішатись–Завмерти–Пари**:Учні піднімаються і рухаються по класу.Попросіть учнів переміщатись, а потім завмерти. Поставте питання, а учень в парі разом із партнером обговорюють це. Потім поставте питання кільком дітям, щоб вони поділилися своїми ідеями з класом.

**Партнери**:клас розділений на команди по чотири.Партнери переходять на один біккімнати. Половина кожної команди отримує завдання для освоєння, щоб навчати іншу половину. Партнери працюють над вивченням, консультуючись із іншими партнерами, які працюють над одним і тим же матеріалом. Команди повертаються разом із кожним набором партнерів, які навчають інший набір. Команда перевіряє, як добре вони навчилися і навчали, і як можуть покращити процес.

**Що слід врахувати?**

Застосовуючи метод, варто враховувати ризик того, що учні стануть занадто залежними від «дітей-учителів». Цього можна уникнути, якщо навчити дітей роботі з учнями з особливими потребами так, щоб заохочувати взаємний обмін (наприклад, ставити питання і відповідати на них).

Існує ризик, що учні, які хочуть навчати і / або успішно це роблять, будуть перевантажені настільки, що під загрозою опиниться їх особистісна успішність. Обмеження за часом, наприклад, три тижні, і зміна «вчителя» на іншу дитину з класу допоможуть уникнути цього ризику.

Не всі учні підходять для того, щоб допомагати іншим. Наприклад, деякі неохоче працюють із учнями або стають невдалими прикладами для наслідування. Деякі можуть уважати взаємне навчання оптимальною можливістю для застосування влади, щоб контролювати менш компетентного учня. Переконайтеся в тому, що партнери соціально сумісні. Використовуйте цей метод лише як інструмент задля поглиблення знань учнів.