

Видання третє,  
суттєво переглянута  
і доповнене

# Індекс інклюзії

## Розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл

Тоні Бут і Мел Ейнскоу



index for  
inclusion  
network



[www.indexforinclusion.org](http://www.indexforinclusion.org)



ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ ФОНД  
«КРОК ЗА КРОКОМ»

# Індекс інклюзії

Розвиток навчання та участі  
в життєдіяльності шкіл

Тоні Бут і Мел Ейнскоу

Життєздатна  
Трансформація курикулуму  
зміцнення здоров'я  
Демократична освіта  
Цінності в дії  
Навчання з досвіду  
Інклюзивні  
Повага до прав  
Школи для громад  
Громадяни світу  
Планета  
Принцип ненасильства



УДК 373.3/5.043.2–056.2/.3(477)

ББК 74.202.42

*Переклад та друк посібника «Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл» здійснено за підтримки програми «Раннє дитинство» Фонду Відкритого Суспільства в рамках реалізації проекту «Розвиток інклюзивної освіти шляхом використання Індексу інклюзії в Україні, Азербайджані, Таджикистані та Монголії»*

*Жодна частина цієї публікації не може бути відтворена в будь-якому вигляді та будь-якими засобами без попередньої згоди автора публікації Тоні Бута (Tony Booth) та Всеукраїнського фонду «Крок за кроком»*

**Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл:** посіб./ [Тоні Бут]; пер. з англ. - К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 190.  
ISBN 978-966-2432-30-5

Посібник «Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл» - третє видання, призначене допомогти визначити вплив впровадження інклюзивних цінностей на всі аспекти шкільного життя та взаємодію шкіл із місцевими громадами.

У посібнику описані чіткі та практичні стратегії використання Індексу для здійснення заходів із планування діяльності навчальних закладів на основі результатів самооцінювання їх роботи відповідно до запропонованої структури планування, індикаторів і запитань.

Адресовано вчителям, керівникам загальноосвітніх навчальних закладів, методичним, науково-педагогічним та науковим працівникам, слухачам курсів підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів освіти, студентам вищих і середніх педагогічних навчальних закладів, науковцям та іншим фахівцям, зацікавленим у впровадженні інклюзивної освіти.

Index for inclusion: developing learning and participation in schools

Written by Tony Booth and Mel Ainscow

This third edition revised by Tony Booth

First edition published March 2000

Second edition published September 2002

Third edition published May 2011

Text © copyright Tony Booth 2011

Illustrations © copyright as detailed below

Drawings on pages 9, 10 and 11: © Jill Eastland

Photographs on: pages 7, 13 (1st & 2nd images) and 27: © New North Community College; page 12: © Tom and Claire Mein; pages 13 (3rd image), 34 and 60: © Edward Worledge Community Junior School; pages 17, 24, 31, 39, 41, 44, 59 and 73:

© The Wroxham School; page 23: © Stoke Newington School; pages 28, 42 and 183: © Tacolneston Primary School; page 35:

© Emersons Green Primary School; page 36: © St Michael's CE High School; page 38 (both images): © Roydon Primary

School; pages 49 and 61: © Caister Junior School; pages 56 and 69: © Dunscombe Primary School; page 67: © Hanover

Primary School and Nursery; pages 129, 145, 148, 153, 158: © Carlos Reyes-Manzo [www.andespressagency.com](http://www.andespressagency.com); page 173:

© Holloway School.

Design by [www.intertype.co.uk](http://www.intertype.co.uk)

© – Tony Booth, 2011

© – Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2015

# Зміст

Подяка . . . . .	4
Про підготовку третього видання <i>Індексу</i> . . . . .	5
Слова підтримки . . . . .	6
Передмова до українського видання . . . . .	7
<b>Частина 1: Огляд <i>Індексу</i></b> . . . . .	<b>8</b>
<b>Частина 2: Єдиний підхід до розвитку вашої школи</b> . . . . .	<b>17</b>
Путівник по інклюзії . . . . .	19
Формування системи цінностей . . . . .	21
Створення альянсів . . . . .	29
До питання створення курикулуму . . . . .	34
Бар'єри, ресурси і підтримка . . . . .	40
Матеріали для самооцінювання . . . . .	45
<b>Частина 3: Використання <i>Індексу</i> для проведення заходів</b> . . . . .	<b>49</b>
Шляхи до інклюзії . . . . .	51
Етап 1. Приступаємо до роботи . . . . .	54
Етап 2. Вивчаємо ситуацію разом . . . . .	62
Етап 3. Складаємо план . . . . .	67
Етап 4. Діємо . . . . .	68
Етап 5. Оцінюємо розвиток . . . . .	71
<b>Частина 4: Індикатори і запитання</b> . . . . .	<b>73</b>
Напрямок А: Створення інклюзивної культури . . . . .	75
А1: Розбудова спільноти . . . . .	76
А2: Формування інклюзивних цінностей . . . . .	87
Напрямок Б: Розроблення інклюзивної політики . . . . .	97
Б1: Розвиток школи для всіх . . . . .	98
Б2: Організація підтримки багатоманітності . . . . .	112
Напрямок В: Розвиток інклюзивної практики . . . . .	120
В1: Створення курикулуму для всіх . . . . .	121
В2: Організація навчання . . . . .	159
<b>Частина 5: Структура планування та анкети</b> . . . . .	<b>173</b>
Анкета 1. Індикатори . . . . .	176
Анкета 2. Школа моєї дитини . . . . .	178
Анкета 3. Моя школа (для дітей та молоді) . . . . .	181
Анкета 4. Моя школа (для маленьких дітей) . . . . .	183
<b>Частина 6: Рекомендовані джерела</b> . . . . .	<b>184</b>

# Подяка

Ідеї, покладені в основу цього посібника, впродовж останніх десяти років пройшли не одне обговорення і поступово розвивалися в діалозі з широким колом людей. Деяких з них варто згадати окремо. Слова підбадьорення й коментарі Джудіт Картер додавали наснаги, не в останню чергу завдяки її досвіду координації експериментального впровадження Індексу в графстві Норфолк, де вона відповідала за реалізацію проекту з боку Ради графства. Великим полегшенням для нас стали позитивні відгуки вчителів і той ентузіазм, з яким вони сприйняли викладену в посібнику систему цінностей. Сью Бакінгем вносила вдумливі пропозиції і познайомила мене з ідеєю прав планети, з якою я спочатку не погоджувався, а потім прийняв. Колектив Transitions Cambridge у складі Анни МакАйвор, Марка Скіппера, Міріам Томашот і Маргарет Паркет поділилися своїми знаннями і присвятив свій час для обґрунтування тези про необхідність пошуку однодумців і розбудови альянсів як складової єдиної принципової концепції розвитку. Авторитет досвіду й коментарі Стівена Скофхема, Джилл Хоуп, Джилл Метьюз і Джонатана Барнса з Кентерберійського університету Крайст Черч посилили мою впевненість у тому, що ці матеріали мають теоретичне і практичне застосування, зокрема для переформатування курикулуму. Андреас Хітц, Карі Нес і Барбара Брокамп запропонували своє бачення людей, які тривалий час працювали з Індексом у Німеччині та Норвегії. Карі допомогла сформулювати запитання стосовного курикулуму з позицій європейської дидактичної традиції, чим зробила суттєвий внесок у підготовку цього видання, а Барбара висунула низку слушних ідей щодо практичної роботи з Індексом. Важливими для мене були пропозиції Сьюзан Харт і, зокрема, її схвалення мого задуму, а також відгук Пола Коннертона, соціального теоретика, який підтримав актуальність висунення альтернативного підходу до структурування знань у навчальному процесі. Крім того, я вдячний за дуже корисні коментарі Дженні Брайтман, Мері Янг, Джейн Карпентер, Елісон Пікок, Пітеру Хоуп, Ханні Бут, Бену Грейгу, Кеті Бут, Марку Антопольські, Найджелу Пікфорду і Пет Янкер, а також Сью Спенсер, Вікі Берксон, Крісу Гуді, Крістін Блек-Хокінс, Річарду Різєру, Бріджет Джексон-Дулі та Дженіс Хокінс, які брали участь в обговоренні змін і доповнень на перших етапах. Велике спасибі всім школам за надіслані фотографії та, зокрема, Карлосу Рейєсу-Манзо, документальному фотографу, який великодушно дозволив використовувати деякі свої роботи для ілюстрацій до розділу «Конструювання курикулуму для всіх», і Джилл Істланд за її знімок папороті з квітами в частині 1. Хочу також згадати тут Артемі Сакеллареадіс та Ем Вільямс із Центру досліджень інклюзивної освіти, які уважно й критично прочитали рукопис і надали свої відгуки й зауваження. Дякую Ем за її наполегливі спроби переконати мене змінити свою думку в питанні бінарного гендеру та Артемі за значну роботу з координації процесу оформлення і друку цієї книжки.

Особлива подяка Соломону Ійїелма, Джо де Боно, а також працівникам Джеммі Сперлінг, Доманте Путнаїте і Ренаті Бернадшик із кав'ярні Cambridge Coffee Company, де було написано багато слів цього видання за столиком у куточку, де я сиджу і друкую в цей момент.

Тоні Бут, квітень 2011 р.

## Навчальні заклади – учасники експериментального проекту з апробації матеріалів Індексу в графстві Норфолк.

**Дитячий садок:** підготовча школа Кловер Хілл.

**Підготовчі школи:** Колман, Костессі, Лодж Лейн, Рекреєйшен Роуд

**Початкові школи:** Кейстер, Едвард Ворледж, Лінвуд, Сент Майклз, Ротон.

**Загальні початкові школи:** Бігнольд, Бішопс, Блубелл, Костон, Колбі Дічинхем Фейрстед, Хептон, Хартсіз, Ройдон, Спотл, Таколнестон, Террінгтон Сент Джон, Тілні Сент Лоренс, Волпол Хайвей, Вайтфраз, Вілквуд.

**Старші середні школи:** Бродленд Хай, Донхем Маркет Хай, Хьюлетт Компрекерсив, Хобарт Хай, Кінг Едвард II Хай, Спрингвуд Хай.

**Спеціальні школи:** Черчиль Парк, Сайдстренд.

# Про підготовку третього видання *Індексу*

Посібник «*Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл*» вперше був опублікований у 2000 році. Над його створенням упродовж трьох років працювала команда вчителів, батьків, представників шкільних рад та науковців, які разом мали великий досвід у сприянні інклюзивному розвитку навчальних закладів. Людьми, які створили цю команду для розроблення *Індексу*, стали Марк Воган, тодішній директор Центру вивчення інклюзивної освіти, та Мел Ейнскоу. Важливий внесок у підготовку матеріалів зробили пілотні школи Лондона, центрального і північного регіонів Англії. Під час написання першого робочого варіанту *Індексу* члени авторського колективу спиралися на власні знання і досвід. На оформлення остаточної редакції посібника особливо вплинули напрацювання Мела Ейнскоу в галузі вдосконалення роботи школи та підхід Тоні Бута і його колег з Відкритого університету, в якому філософія інклюзії поєднується з розвитком системи загальної дошкільної, початкової і середньої освіти на місцевому рівні.

За дорученням британського уряду примірники першого видання *Індексу* отримали всі початкові, середні і спеціальні навчальні заклади, а також місцеві органи управління освіти. Друге видання, багато в чому подібне до попереднього, з'явилося у 2002 році. Воно було написане простішою мовою, а деякі індикатори були доопрацьовані з урахуванням отриманих відгуків і за підсумками спостережень за практикою використання цього посібника. За розпорядженням Національної Асамблеї Уельсу друге видання було поширено серед усіх шкіл англійською чи валлійською мовами.

У 2004 і 2006 роках вийшли адаптовані версії *Індексу* для ясел і дитячих садків<sup>1</sup>. У результаті цієї роботи, крім розширення сфери застосування посібника та включення до цільової групи малюків і дошкільнят, також було накопичено нові ідеї стосовно розроблення майбутніх видань для шкіл.

Хоча у процесі своєї роботи авторський колектив *Індексу* орієнтувався на англійську школу, згодом його було адаптовано для використання в багатьох інших країнах і перекладено тридцятьма сімома мовами. За підтримки ЮНЕСКО міжнародна група фахівців вивчала можливість створення додаткових версій посібника для економічно неблагополучних районів країн Півдня<sup>2</sup>.

Підготовлене Тоні Бутом третє видання увібрало в себе результати численних дискусій з колегами в Англії<sup>3</sup> та в усьому світі щодо використання цього посібника. У ньому також враховано пропозиції різних фахівців, які намагались у своїх країнах знайти оптимальні варіанти перекладу й адаптації до місцевих умов. У новому виданні розширено підхід до впровадження інклюзивних цінностей, а це створює основу для планування принципових втручань, наприклад, освітніх заходів з тематики екологічної сталості, національного і світового громадянства, ненасильства і зміцнення здоров'я. Питання «мобілізації ресурсів», які в попередніх виданнях були виведені в окремий розділ, тепер розосереджені по всьому тексту, щоб підкреслити вагоме значення ресурсів як ключової наскрізної концепції *Індексу*, а також для підтримки навчання й участі. Головною новацією цієї редакції є запрошення до обговорення змісту курикулуму. Цій проблемі присвячено окремий розділ «Створення курикулуму», який покликаний відповісти на запитання про те, яким чином інклюзивні цінності проявляються у змісті навчальної діяльності і у способі її структурування. Цей *Індекс* більше, ніж будь-коли, відповідає своїй задекларованій меті – визначити вплив впровадження інклюзивних цінностей на всі аспекти взаємодії між учасниками освітнього процесу в школах та взаємодію між школами і громадами.

1 Booth, T., Ainscow, M. and Kingston, D. (2004, 2006) Index for inclusion: developing play, learning and participation in early years and childcare [Індекс інклюзії: розвиток гри, навчання та участі у роботі з дітьми раннього віку], Bristol, CSIE.

2 Booth, T. and Black-Hawkins, K. (2001, 2005) Developing learning and participation in countries of the South: the role of an Index for inclusion [Розвиток навчання та рівня залученості в країнах Півдня: значення *Індексу* інклюзії], Paris, UNESCO.

3 Rustemier, S. and Booth, T. (2005) Learning about the Index in use: A study of the use of the Index for inclusion in schools and LEAs in England [Вивчення використання *Індексу*: дослідження з питань використання *Індексу* інклюзії у школах і місцевих управліннях освіти Англії], Bristol, CSIE.

# Слова підтримки

У цій книжці багато слів. Однак ці слова не матимуть великого значення, якщо вони не пов'язані з рефлексією та діями. Автори сподіваються, що ви будете використовувати пропоновані матеріали, щоби впроваджувати інклюзивні цінності у практику, щоб збільшувати залучення кожного до викладання, навчання і розбудови стосунків, а також поєднувати освітній процес із розвитком громади і навколишнього середовища на місцевому і глобальному рівнях.

Інклюзія є спільною справою. На нашу думку, підтримка навчання й участі, боротьба з дискримінацією належать до тієї категорії завдань, які неможливо вирішити раз і назавжди. Вони спонукають нас до аналізу й зменшення бар'єрів, що їх ми та інші створили і продовжуємо створювати.

Наші колеги з Німеччини дуже творчо підійшли до залучення людей до роботи з матеріалами *Індексу*. Хоча деякі школи із самого початку використовують його для планування загального розвитку навчального закладу, такі випадки трапляються рідко. З іншого боку, невеликі зміни іноді перетворюються на загальношкільні цілі, коли інші починають помічати успіхи своїх колег, яких ті досягають завдяки роботі з матеріалами *Індексу*. Наведені тут слова підтримки, які заохочують читачів розпочати цей процес, узяті з німецького списку рекомендацій, які поширювались у цій країні серед команд на етапі, коли вони приступали до опрацювання цього посібника<sup>4</sup>. Рекомендацію № 9 ми запозичили в австралійських колег, які так само намагалися гнучко організувати роботу з матеріалами *Індексу* в Квінсленді<sup>5</sup>. Всі ці ідеї в більш розгорнутому вигляді представлено в Частині 3. Ви також можете розвивати їх далі.

- 1 Просто почніть. Почати з будь-якого моменту – це набагато краще, ніж не починати взагалі.
- 2 Заведіть окремий зошит для роботи з *Індексом*, щоб занотовувати хід діяльності.
- 3 Якщо ви працюєте в школі, знайдіть колег, які так само, як і ви, бажають розвивати навчальний заклад на інклюзивних засадах. Якщо ви батько/мати чи опікун, знайдіть односторонців серед інших, які працюватимуть разом з вами.
- 4 Намагайтеся залучити представників керівництва до планування роботи з *Індексом*.
- 5 Виберіть запитання для обговорення з іншими, які, на вашу думку, могли б сприяти усуненню бар'єрів для навчання й участі у вашій школі. Подумайте над тим, як мобілізувати ресурси, яким раніше не надавали значення. Поміркуйте, в який спосіб працівники, діти і родини можуть використовувати свої знання і досвід, щоб допомогти виявляти і долати бар'єри.
- 6 Ставлячи перед собою ті чи інші завдання, зосереджуйтеся на чомусь малому, що вам під силу змінити.
- 7 Складіть список ініціатив, які впроваджуються у вашій школі: яким чином *Індекс* може їх поєднати?
- 8 Розгляньте систему цінностей, описану в Частині 2 *Індексу*. Що б ви змінили для того, аби ваші дії більше відповідали вашим цінностям?
- 9 Проаналізуйте певну діяльність, яку ви та/або інші вже намагаєтеся впроваджувати на загальношкільному рівні, – наприклад, певний аспект плану розвитку школи, – проте ви не впевнені в успішному результаті цієї діяльності. Дослідіть, якою мірою *Індекс* може допомогти модифікувати те, що ви намагаєтеся зробити, і сприяти вам у цій справі.
- 10 Якщо ви плануєте використовувати пропоновані матеріали для розвитку школи загалом, рекомендується звернутися до особи, яка має досвід роботи з *Індексом* і зможе вас підтримувати.

<sup>4</sup> Barbara Brokamp, Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, Practical Hints.

<sup>5</sup> Suzanne Carrington and Robin Robinson, personal communication.

# Передмова до українського видання

## Шановний читачу!

Посібник «Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл», який Ви тримаєте в руках, є третім виданням, написаним у 2011 році відомим британським професором Тоні Бутом. Як зазначає Тоні Бут, причин перевидання матеріалів *Індексу* було кілька:

- наголос на ролі інклюзивних цінностей, які впливають на дії людей і які можуть як об'єднувати, так і роз'єднувати їх у процесі досягнення спільної мети;
- ширше розуміння концепції інклюзії як процесу забезпечення максимальної участі в житті шкіл і місцевих громад для кожної дитини й дорослого та, відповідно, зменшення випадків вилучення чи ізоляції;
- проголошення Генеральною асамблеєю ООН періоду з 2011 по 2020 роки Декадою з біорозмаїття, основними цілями якої є збереження біологічного розмаїття та забезпечення сталого розвитку.

Переклад і апробація цього видання стала можливою завдяки реалізації проекту «Розвиток інклюзії шляхом використання *Індексу інклюзії* в Україні, Азербайджані, Таджикистані та Монголії», що впроваджувався упродовж 2013 – 2015 років за підтримки Програми «Раннє дитинство» Фонду Відкритого суспільства у країнах – партнерах проекту.

Попередня версія «*Індексу інклюзії*», розроблена у 2000 р., була апробована в рамках проекту «Використання *Індексу інклюзії* для розвитку інклюзивної школи», який здійснювався Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» спільно з канадсько-українським проектом «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» завдяки підтримці Освітньої програми Міжнародного фонду «Відродження».

Наголошення на ролі інклюзивних цінностей та розширення розуміння інклюзії в цілому, що пропонується цим виданням матеріалів *Індексу інклюзії*, є надзвичайно важливим у контексті сучасних змін в Україні. Саме ці зміни змушують по-новому усвідомити роль освіти не лише в сенсі досягнення високих академічних результатів, а й визнання цінності кожної особистості, багатоманітності особливостей розвитку, поглядів як норми спільного життя на засадах взаєморозуміння, поваги та дотримання прав кожної людини.

Це видання «*Індексу інклюзії*» допомагає відійти від будь-якої категоризації дітей чи дорослих, як-то: діти з особливими освітніми потребами, діти з інвалідністю, діти-сироти, діти – представники етнічних меншин тощо. Натомість, оновлені матеріали «*Індексу інклюзії*» пропонують підхід, спрямований на забезпечення індивідуальних потреб і можливостей кожного учасника освітнього процесу.

Ми переконані, що матеріали «*Індексу інклюзії*» стануть у пригоді всім зацікавленим у просуванні інклюзивних цінностей і практики в системі освіти України:

- загальноосвітнім навчальним закладам, які зацікавлені в досягненні всіма учнями максимально високих навчальних досягнень, у просуванні демократичних цінностей і практик не лише у навчальному закладі, а й у місцевих громадах;
- місцевим управлінням освіти, які зможуть інтегрувати запропоновані критерії розвитку інклюзивного навчального закладу з власними шляхами оцінки таких закладів і надавати відповідну допомогу;
- обласним Інститутам післядипломної педагогічної освіти та вищим педагогічним навчальним закладам для використання матеріалів «*Індексу інклюзії*» під час підготовки та професійного розвитку педагогів і керівників навчальних закладів;
- батькам і членам місцевих громад, які зможуть не лише компетентно брати участь в оцінці діяльності навчального закладу, а й визначати конкретні шляхи підтримки цього закладу в напрямі інклюзивного розвитку, тобто в **розвитку навчального закладу для всіх**.

Ми сподіваємося, що третє видання «*Індексу інклюзії*» стане ще одним кроком на шляху до розвитку інклюзивної освіти в Україні на основі спільних інклюзивних цінностей, а відтак – до розвитку відкритого демократичного суспільства, де забезпечені умови для максимальної й повноцінної участі кожного громадянина в його житті.

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



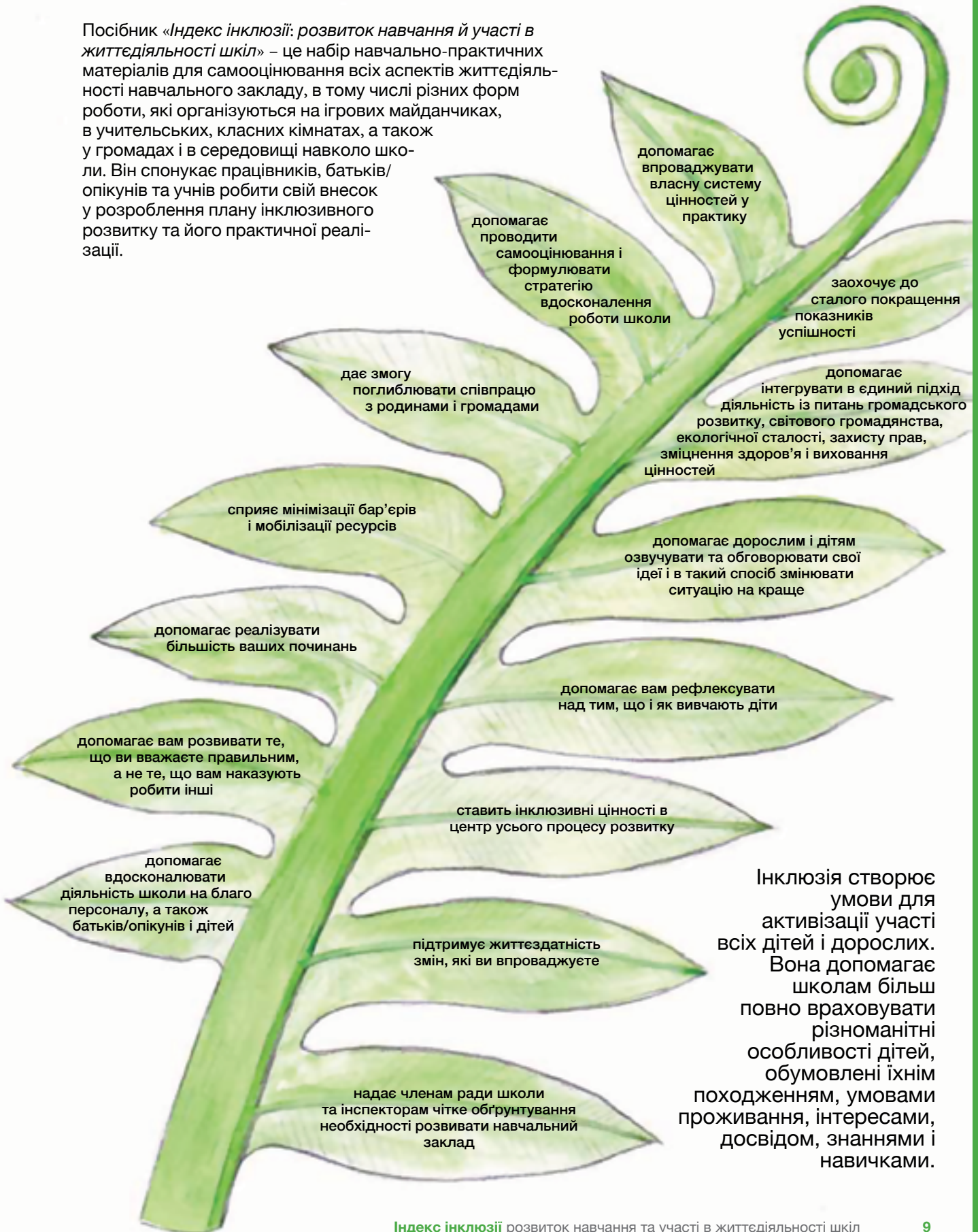
# 1 Огляд Індексу



# Огляд Індексу

Яким чином Індекс інклюзії може допомогти вам розвивати ваш навчальний заклад?

Посібник «Індекс інклюзії: розвиток навчання й участі в життєдіяльності шкіл» – це набір навчально-практичних матеріалів для самооцінювання всіх аспектів життєдіяльності навчального закладу, в тому числі різних форм роботи, які організуються на ігрових майданчиках, в учительських, класних кімнатах, а також у громадах і в середовищі навколо школи. Він спонукає працівників, батьків/опікунів та учнів робити свій внесок у розроблення плану інклюзивного розвитку та його практичної реалізації.



# Як змінюються школи?

Школи змінюються постійно, в найрізноманітніший спосіб і з безлічі різних причин. При цьому лише деякі з цих змін і результатом впровадження плану розвитку школи.

Різні зміни можуть не узгоджуватися між собою чи з розвитком інклюзії:



Чи всі зміни, які ви запроваджуєте у своєму навчальному закладі, спрямовані на досягнення єдиної мети?

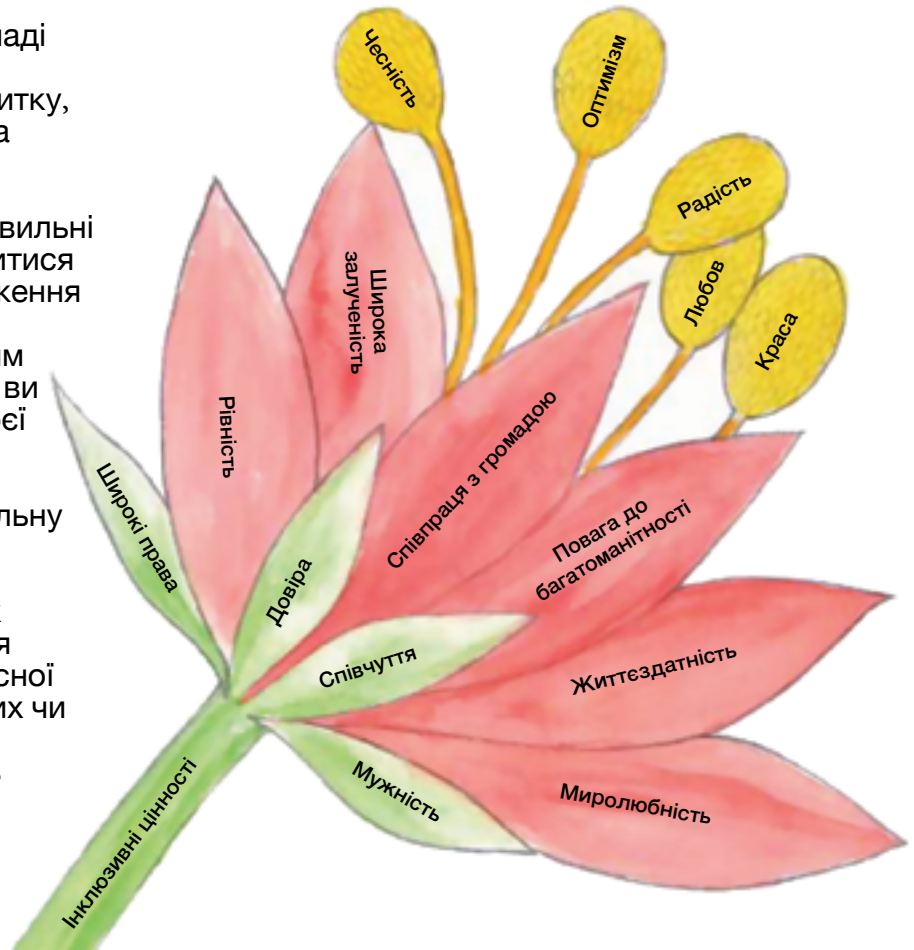
Чи всі зміни сприяють інклюзії?

# Що таке інклюзивний розвиток?

Зміни в навчальному закладі рухають його вперед на шляху інклюзивного розвитку, якщо вони ґрунтуються на інклюзивних цінностях.

Для того, щоб робити правильні речі, дії мають співвідноситися з цінностями. Тому узгодження власних дій із власними цінностями може стати тим практичним кроком, який ви зробите для розвитку своєї школи.

Участь передбачає навчальну чи ігрову діяльність, яка провадиться у співпраці з іншими. Це поняття також означає процес прийняття рішень і висловлення власної думки стосовно вибору тих чи інших спільних справ. У більш глибокому сенсі в ньому йдеться про те, що нас визнають і приймають такими, якими ми є.



**Рисунок 1** Інклюзія в освіті – це:

- Впровадження інклюзивних цінностей у практичну діяльність.
- Сприйняття кожного життя і кожної смерті як однаково цінних і значущих.
- Допомога кожному відчувати себе частиною цілого.
- Збільшення участі дітей і дорослих у процесах навчання і викладання, ролі учнів у стосунках з громадою та участі місцевих громад у житті шкіл.
- Уникнення практики виключення, дискримінації, існування бар'єрів у навчанні й участі в шкільному житті.
- Внесення змін до культури, політики і щоденної діяльності (практики) як відповідь на чинник багатоманітності (впровадження різних способів діяльності, які виходять з принципу однакової цінності кожної особи).
- Співвіднесення освіти з місцевими і світовими реаліями.
- Досвід, набутий у процесі подолання бар'єрів для деяких дітей, використовується на благо ширшої групи дітей.
- Сприйняття відмінностей між дітьми і між дорослими як ресурсу для навчання.
- Визнання права дітей на якісну освіту за місцем проживання.
- Удосконалення роботи навчальних закладів на благо працівників, батьків/опікунів, а також дітей.
- Підкреслення важливості розвитку шкільних громад як цінності та як досягнення.
- Розвиток стосунків взаємної підтримки між школами і місцевими громадами.
- Визнання того, що інклюзія в освіті є одним з аспектів інклюзії в суспільстві.

# Інклюзивний розвиток поєднує всі принципові підходи до розвитку шкіл

Варто згадати й інші ініціативи з розвитку школи, що ґрунтуються на аналогічних цьому *Індексу* цінностях і певною мірою збігаються з його змістом та підходом. *Індекс* допомагає поєднати ці ініціативи в один підхід, який умовно можна зобразити у вигляді великого дерева з розгалуженим корінням. Це дає змогу зменшити розрізненість діючих ініціатив та уникнути перевантаження численною кількістю різних програм і проектів.



Зусилля шкіл, які організують свою діяльність відповідно до цих інших концептуальних підходів, допомагають розширювати коло однодумців, які вбачають своє завдання у впровадженні інклюзивних цінностей. Немає значення, під яким загальним гаслом інтегрувати ці ініціативи: це може бути «інклюзія» або інше слово. Водночас, такі ініціативи потрібно здійснювати у взаємозв'язку і створювати альянси з тими, хто їх впроваджує.

# Як працювати з Індексом?

Інклюзивний розвиток відбувається тоді, коли дорослі й діти в своїх діях керуються інклюзивними цінностями та поєднують споріднені ініціативи. Водночас, ефективність їхніх ініціатив знижуватиметься, якщо школа не демонструє готовності ввести інклюзивні цінності до свого більш формалізованого плану розвитку.

Індекс можна інтегрувати до процесу створення такого плану. Для цього потрібно організувати всебічний аналіз діяльності школи та її відносин зі своїми спільнотами та середовищем, у тому числі з персоналом, радою школи, батьками/опікунами та дітьми. Такий метод сам по собі сприяє інклюзивному розвитку школи. Він ґрунтується на тому, що вже відоме, та спонукає до подальшого вивчення ситуації. Серед базових понять у ньому використовуються поняття «бар'єрів

для навчання й участі», «ресурсів для підтримки навчання й участі» та «підтримки багатоманітності».

Аналіз здійснюється за трьома напрямками: культура, політика і практика. Політика визначає методи управління школою і плани для реалізації змін у ній. Під практикою мається на увазі те, що вивчають і викладають та яким чином. Культура відображає стосунки, глибокі переконання й цінності. Зміна культури є головною передумовою для забезпечення сталого розвитку школи.

Кожен напрям складається з двох розділів. Напрямами й розділи закладають рамкову структуру для розроблення плану. Планування роботи з кожним розділом допомагає забезпечити умови для того, щоб різні заходи взаємодоповнювали одне одного.



## Структура планування

### Напрямок А:

Створення інклюзивної культури

A1: Розбудова спільноти

A2: Формування інклюзивних цінностей

### Напрямок Б:

Розроблення інклюзивної політики

B1: Розвиток школи для всіх

B2: Організація підтримки багатоманітності

### Напрямок В:

Розвиток інклюзивної практики

V1: Створення курикулуму для всіх

V2: Організація навчання

Набір індикаторів, які втілюють у собі інклюзивні прагнення вашої школи, дає змогу деталізувати процес аналізу. Кожен індикатор супроводжується низкою запитань, що допомагають прояснити його значення та визначити інструментарій дослідження, стимулюють до рефлексії і діалогу та мотивують ставити додаткові запитання.

### Напрями і розділи:

структурують ваш план розвитку



### Індикатори:

допомагають зосереджувати увагу на тих аспектах, які ви бажаєте змінити



### Запитання:

служать для проведення глибоко деталізованого аналізу для виявлення і вирішення складних проблем



# Індикатори

## Напрям А: Створення інклюзивної культури

### А1: Розбудова спільноти

- 1 Кожен відчуває, що йому в школі раді.
- 2 Члени колективу співпрацюють між собою.
- 3 Діти допомагають одне одному.
- 4 Члени колективу і діти ставляться одне до одного з повагою.
- 5 Члени колективу та батьки/опікуни співпрацюють між собою.
- 6 Члени колективу і представники ради школи добре працюють разом.
- 7 Школа є моделлю демократичної громадянськості.
- 8 Школа заохочує розуміння взаємозв'язків між людьми в усьому світі.
- 9 Дорослі й діти з розумінням сприймають різні прояви гендерної ідентичності.
- 10 Школа і місцеві спільноти сприяють розвиткові одне одного.
- 11 Члени колективу пов'язують те, що відбувається в школі, з життям дітей удома.

### А2: Формування інклюзивних цінностей

- 1 Школа розвиває спільні інклюзивні цінності.
- 2 Школа заохочує повагу до всіх прав людини.
- 3 Школа заохочує поважати цілісність планети Земля.
- 4 Інклюзія розглядається як підвищення рівня участі всіх.
- 5 До всіх дітей висувають високі очікування.
- 6 Дітей цінують однаково.
- 7 Школа бореться з усіма формами дискримінації.
- 8 Школа просуває ненасильницькі способи взаємодії і врегулювання суперечок.
- 9 Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе.
- 10 Школа докладає зусиль, щоб зміцнити здоров'я дітей і дорослих.

## Напрям Б: Розроблення інклюзивної політики

### Б1: Розвиток школи для всіх

- 1 Підхід до розвитку школи передбачає активне залучення всіх учасників освітнього процесу.
- 2 У школі застосовується інклюзивний підхід до лідерства.
- 3 Призначення на посади і службові підвищення відбуваються на справедливій основі.
- 4 Знання і досвід, якими володіють члени колективу, є відомими та використовуються.
- 5 Усім новим працівникам допомагають адаптуватися в школі.
- 6 Школа намагається приймати всіх дітей зі свого мікрорайону.
- 7 Усім новим дітям допомагають адаптуватися в школі.
- 8 Групи для навчання і викладання формуються на справедливій основі для створення оптимальних умов для навчання кожної дитини.
- 9 Діти добре підготовлені до переходу до наступних класів та інших навчальних закладів.
- 10 Проводиться робота для забезпечення фізичної доступності школи для всіх людей.
- 11 Благоустрій приміщень і прилеглої території здійснюється таким чином, щоб сприяти участі кожного.
- 12 Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води.
- 13 Школа робить свій внесок у справу переробки й утилізації відходів.

## Б2: Організація підтримки багатоманітності

- 1 Усі форми підтримки координуються.
- 2 Заходи з професійного розвитку допомагають працівникам краще реагувати на різноманітні потреби.
- 3 Додаткові заняття з вивчення англійської мови слугують ресурсом для всієї школи.
- 4 Школа докладает зусиль для забезпечення неперервності освіти для дітей, які перебувають під державною опікою.
- 5 Школа стежить за тим, щоб політика стосовно «особливих освітніх потреб» була орієнтована на підтримку інклюзії.
- 6 Політика стосовно поведінки пов'язана з процесами навчання та організації освітнього простору.
- 7 Зменшується вплив чинників, які передбачають застосування покарань у формі відсторонення від занять.
- 8 Зменшуються бар'єри для відвідування.
- 9 Прояви жорстокого ставлення мінімізуються.

## Напрямок В: Розвиток інклюзивної практики

### В1: Створення курикулуму для всіх

- 1 Діти вивчають цикли виробництва і споживання харчових продуктів.
- 2 Діти досліджують важливість води.
- 3 Діти вивчають одяг і прикрашання тіла.
- 4 Діти дізнаються про житло і про житлобудування.
- 5 Діти розмірковують над тим, як і чому люди переїжджають з місця на місце у своїй місцевості та у всьому світі.
- 6 Діти вивчають питання охорони здоров'я і стосунків.
- 7 Діти досліджують Землю, сонячну систему і Всесвіт.
- 8 Діти вивчають життя на Землі.
- 9 Діти досліджують джерела енергії.
- 10 Діти набувають знань про комунікацію та комунікаційні технології.
- 11 Діти вивчають і створюють твори літератури, художнього мистецтва і музики.
- 12 Діти розширюють свої знання про трудову діяльність і пов'язують її з розвитком власних інтересів.
- 13 Діти вивчають питання етики, влади та роботи органів врядування.

### В2: Організація навчання

- 1 Види і форми навчальної діяльності плануються з урахуванням особливостей і потреб усіх дітей.
- 2 Види і форми навчальної діяльності заохочують усіх дітей до участі.
- 3 Дітей заохочують мислити критично і впевнено обстоювати свої думки.
- 4 Діти активно залучаються до власного навчання.
- 5 Діти вчать одне в одного.
- 6 Уроки формують розуміння подібностей і відмінностей між людьми.
- 7 Оцінювання допомагає покращувати навчальні досягнення всіх дітей.
- 8 Дисципліна заснована на взаємній повазі.
- 9 Педагоги разом планують, викладають та аналізують роботу.
- 10 Педагоги створюють спільні ресурси для навчання.
- 11 Асистенти вчителів надають підтримку для навчання та участі всіх дітей.
- 12 Домашні завдання задають таким чином, щоб вони сприяли навчанню кожного учня.
- 13 Усі діти залучені до позакласної роботи.
- 14 Ресурси громади, де розташована школа, відомі та використовуються.



# Індикатор і запитання до нього

## А.2.8. Школа пропагує ненасильницькі способи взаємодії і врегулювання суперечок.

- a) Чи розуміють ненасильство як добровільну взаємодію та відсутність фізичного конфлікту?
- b) Чи врегульовуються суперечки в школі через діалог (замість примусу, який ґрунтується на відмінностях суб'єктивно оцінюваного статусу і фізичної сили)?
- c) Чи моделюють дорослі взаємодію, яка є добровільною?
- d) Чи навчаються люди реагувати на заперечення своїх ідей та думок таким чином, щоб спонукати до рефлексії про те, що слід думати та робити інакше?
- e) Чи опановує кожен навички ведення перемовин, врегулювання конфліктів та вирішення суперечок за допомогою посередництва?
- f) Чи розуміються жорстоке обходження, дискримінація, залякування і цькування як форми насильства?
- g) Чи розуміється, що співпрацювати легше, коли люди почуваються в безпеці, будучи такими, як вони є?
- h) Чи допомагають проводити дискусії тим таким чином, щоб у них не домінувала певна особа, група чи стать?
- i) Чи допомагають тим, хто часто відчуває надмірний гнів, знайти інші способи самовираження?
- j) Чи скеровують дітей на заняття секцій бойових мистецтв і гуртків як засобу виховання впевненої й асертивної поведінки – поведінки без агресії?
- k) Чи допомагають люди одне одному робити свій внесок у дусі поваги до внеску інших?
- l) Чи розмірковують люди над тим, як їхні почуття стосовно інших впливають на взаємодію з ними?
- m) Чи використовують діти поезію, літературу, музику, театральне мистецтво і мистецтво лялькового театру, щоб зрозуміти почуття?
- n) Чи дізнаються діти про те, як прагнення помсти впливає на продовження індивідуальних і міжнародних конфліктів?
- o) Чи обговорюють діти і дорослі питання про те, які обмеження є прийнятними у зображенні насильства (в тому числі принизливих стосунків між статями) у фільмах і комп'ютерних іграх?
- p) Чи підкреслює школа пріоритетність своїх соціальних завдань над академічними?
- q) Чи уникає школа ставитися до дітей як до умовної групи, яка передусім має продемонструвати гарні результати на екзаменах?
- r) Чи вивчають з дітьми причини виникнення конфліктів через території, ідентичності, ресурси й нетерпимість до відмінностей? Чи розглядається, як можна зменшувати інтенсивність конфліктів мирними засобами?
- s) Чи вчать діти піддавати сумніву необхідність домінування однієї статі над іншою?
- t) Чи розглядають діти проблему насильства між статями і чи розмірковують про те, як зупинити такі види насильства?
- u) Чи досліджується питання про те, як деякі чоловічі моделі поведінки заохочують насильство, спрямоване на чоловіків і жінок?
- v) Чи розуміють те, яким чином чоловіки і жінки можуть сприяти формуванню агресивних маскулітних якостей у дітей?
- w) Чи досліджують діти питання про те, що вони виграють і що втрачають, коли вступають до хуліганських угруповань, і яким чином можна уникати насильства між такими угрупованнями в школі та поза її межами?
- x) Чи допомагають дітям знаходити такі види занять поза школою, які б зменшували ризик будь-якого залучення до насильства між хуліганськими угрупованнями?
- y) Чи допомагають дітям уникати носіння ножів та іншої зброї?
- z) Чи вважають, що насильство, коли воно внутрішньо спрямоване, може призводити до депресії та самошкодження?

- aa) \_\_\_\_\_
- ab) \_\_\_\_\_
- ac) \_\_\_\_\_

## 2 Єдиний підхід до розвитку вашої школи



# Єдиний підхід до розвитку вашої школи

У Частині 2 *Індексу* подано якісно новий підхід до забезпечення інклюзивного розвитку навчального закладу. Відповідно до цього підходу поняття «інклюзія» трактується як впровадження інклюзивних цінностей у повсякденну діяльність.

У цій Частині йдеться про систему цінностей, яка слугує основою для реалізації практичних принципів втручання в освіті. У ній пояснюється, як підхід *Індексу* поєднує в собі інші концепції розвитку освіти, зосереджені навколо ідей демократичної участі, прав, екологічної сталості, глобальної громадськості, зміцнення здоров'я і виховання здорового способу життя, ненасильства та боротьби з дискримінацією. Аргументовано висловлюється позиція про те, що всі ці споріднені цілі найкраще досягаються в умовах їх координації в рамках представленого в *Індексі* єдиного підходу. У цій Частині автори також обґрунтовують необхідність формування нової навчальної програми, тим самим даючи відповідь на запитання щодо того, яким чином інклюзивні цінності визначають те, що вивчають і викладають у школах. Таким чином, зроблено спробу заповнити давню прогалину в дискусіях щодо інклюзії, яка (прогалина) була характерна для попередніх видань *Індексу*.

Автори схильні вважати, що дорослі й діти в школах уже досить чітко знають, що можна змінити в їхньому навчальному закладі. Запропоновані в *Індексі* концепції «бар'єрів для навчання й участі», «ресурсів для підтримки навчання й участі» та «підтримки багатоманітності» стануть орієнтиром у процесі спільного й відкритого пошуку для виявлення і винесення на поверхню цих знань та допоможуть сформулювати пропозиції стосовно подальшого дослідження. Після цього у посібнику подається основний набір матеріалів *Індексу*. Вони призначені для аналізу роботи школи й структуровані за трьома напрямками розвитку: культура, політика і практика. Наведені в них індикатори й запитання спонукають до рефлексії щодо значення інклюзивних цінностей для всіх аспектів життєдіяльності конкретної школи, її середовища та місцевої громади. Вони допомагають поглибити процес аналізу, виявити бар'єри і ресурси. Ці матеріали разом з анкетами є додатковим інструментом, який дає змогу на основі наявних знань сформулювати чітке й докладне розуміння поточного стану справ і, відштовхуючись від нього, розробити й впроваджувати план інклюзивного розвитку. Таким чином, застосування *Індексу* дає змогу вибудувати більш систематичний процес планування та інтегрувати в нього різноманітні зміни, які ініціюють спільноти дорослих і дітей, керуючись спільними цінностями, рухаючись крок за кроком уперед та діючи в душі співробітництва.

Путівник по інклюзії	19
Формування системи цінностей	21
Створення альянсів	29
До питання створення курикулуму	34
Бар'єри, ресурси і підтримка	40
Матеріали для самооцінювання	45

# Путівник по інклюзії

У посібнику «Індекс інклюзії: розвиток навчання й участі в життєдіяльності шкіл» відображено просту й зрозумілу технологію, що слугує для того, щоб проводити самооцінювання й надалі вдосконалювати роботу школи. Ця технологія являє собою альтернативу оцінюванню навчального закладу, що здійснюється на підставі зовнішньої інспекторської перевірки і несе в собі елементи суперництва і страху «провалитися» за тими чи іншими критеріями. Натомість самооцінювання дає змогу розвивати вашу школу у співпраці з іншими та відповідно до ваших власних принципів. Представлену тут технологію можна застосовувати в різний спосіб. Вона допомагає мислити більш предметно, мотивує до індивідуальних і колективних дій і дає змогу структурувати освітній розвиток на загальношкільному рівні та на рівні громади. Багато корисного в посібнику також знайдуть для себе окремі вчителі, інші фахівці, а також батьки/опікуни. Робота з ним спонукатиме читачів по-новому поглянути на питання про те, що діти могли б вивчати в школах, та обмінюватися своїми думками з цього приводу.

За задумом авторів, методика роботи з матеріалами *Індексу* спирається на широку базу знань і досвіду, якими володіють члени персоналу, діти, молодь та їхні родини, стосовно навчального середовища в своєму закладі та шляхів його вдосконалення. Вона уможлиблює спільне використання цих значних ресурсів, щоб досягти реальних позитивних змін. Це комплексний документ, який допомагає кожному чітко визначити свої власні подальші кроки з розвитку навчального середовища. Водночас слід зауважити, що незалежно від того, наскільки інклюзивною вважають школу, робота з *Індексом* допомагатиме надалі підтримувати неперервні процеси, спрямовані на розвиток навчання й участі в шкільному житті та мінімізацію дії будь-яких чинників, що призводять до виключення.

Від деяких користувачів лунали зауваження, що матеріали *Індексу*, його індикатори й запитання охоплюють надто велике коло різнопланових питань і тому можуть видаватися надто складними для повноцінного опрацювання; або що вони піднімають таку кількість проблем, що було б нерозумно вимагати від будь-якої школи вирішувати всі ці питання. На нашу думку, причина цих коментарів полягає у нерозумінні принципу застосування матеріалів *Індексу*. Школи – це складні й багатогранні організації. Подібно до путівника по місту чи країні, *Індекс* дає змогу людям обирати певні місця, які вони бажають відвідати, й залишає можливість повторної подорожі, аби оглянути інші. У цьому сенсі *Індекс* слугує таким самим докладним орієнтиром-путівником, який допомагає людям, що працюють разом, вирішити, що вони розвиватимуть далі, скласти план і втілювати його в життя. Водночас деякі

туристи не планують свою поїздку заздалегідь до найдрібніших деталей, натомість вони просто прибувають у пункт призначення і починають своє знайомство з новою країною. Аналогічно, користувачі цього посібника мають змогу обрати певну частину *Індексу*, яка їх зацікавила, – навіть якщо це одне-єдине запитання – і, починаючи від цієї відправної точки, розгортають свою діяльність: досліджують ситуацію ширше і вживають заходів.

Застосування *Індексу* – це не просто ще один додатковий проект для школи, а спосіб удосконалити її діяльність на основі інклюзивних цінностей. *Індекс* не заперечує зосередження на підвищенні навчальних досягнень, а допомагає створювати сприятливі умови для покращення успішності всіх дітей через співпрацю й продуктивну організацію середовища для навчання і викладання. Він допомагає мотивувати дітей до активної навчальної діяльності, в процесі якої вони мають можливість інтегрувати те, чого їх навчають, у власний досвід та замислюватися над реаліями свого повсякденного життя. Це документ практичного спрямування: він спонукає до рефлексії щодо того, як інклюзія проявляється в усіх аспектах шкільного життя – в учительських, класних кімнатах, на ігрових майданчиках, у стосунках всередині школи та в стосунках з родинами і громадами. Крім того, в *Індексі* велика увага приділяється реалізації змін на рівні шкільної культури, завдяки чому процес розвитку набуває сталого характеру.

## Запрошення до діалогу

Головною складовою *Індексу* є декілька сотень запитань, кожне з яких може покласти початок глибокій рефлексії й вивести на нові запитання й відповіді. Тому матеріали *Індексу* не визначають, що людям потрібно робити чи про що думати. Радше навпаки: вони відкривають можливість для діалогу. Коли двоє чи більше людей залучені до діалогу, обговорення, то кожен з учасників такого спілкування, що відбувається на засадах рівності, чесності й довіри, краще пізнає й розуміє думки іншого й припущення, які лежать у їх основі. Слухати стає важливішим, ніж говорити. З'являється готовність трохи відійти від попередніх позицій – принаймні на деякий час, – і тим самим спільний пошук істини сприймається як справжній усіма співрозмовниками. Сторони узгоджують між собою, що вони вважають поступом у процесі обговорення, і такий поступ стає спільною відповідальністю. Діалог протиставляють дискусії, відсилаючи до походження цього другого слова, яке має однакову кореневу основу з англійськими «зіткнення» (*percussion*) та «сильний удар» (*concussion*)<sup>6</sup>. І хоча слово «дискусія» також має більш м'яке значення, ця смислова відмінність є повчальною.

6 Boem, D. (1996) On Dialogue, London, Routledge.

## Уточнення терміна «інклюзія»

У розумінні *Індексу* інклюзія – це принциповий підхід до розвитку освіти і суспільства. Вона пов'язана з ідеєю демократичної участі в площині освіти та поза нею. Це не просто один з аспектів освіти, який стосується певної групи дітей. Цей підхід спрямовує в єдине русло всі заходи, які впроваджуються в межах різних ініціатив, таким чином, щоб усі вони в результаті працювали на розширення можливостей для навчання й участі кожного: дітей і їхніх родин, працівників і членів ради школи, а також інших представників громадськості.

У поняття інклюзії кожен вкладає власне значення. Його сутність, подібно до інших складних термінів, неможливо виразити одним реченням. Насправді багато людей зауважують, що їхнє уявлення про інклюзію увиразнюється, коли вони починають працювати з *Індексом*, розмірковуючи над його індикаторами й запитаннями. Розгляд цих практичних наслідків інклюзії часто приводить до значно ширшого консенсусу, ніж розлогі теоретичні дискусії, відірвані від аналізу практичних дій.

Деякі характеристики нашого підходу до інклюзії узагальнені на рис. 1 (с. 11). На нашу думку, інклюзія – це неперервний процес, спрямований на залучення індивідів, створення відкритих систем і середовищ на основі принципу максимальної участі та пропагування інклюзивних цінностей. Вона передбачає розширення можливостей для більшої участі кожного: залучення до різних аспектів шкільної культури та життя і тієї організації освітнього простору, що складається в місцевому контексті. Також важливим елементом цього підходу є уникання всіх форм виключення та дискримінації. Інклюзія говорить про необхідність дослухатися до думок дітей та діяти відповідним чином. Крім дітей, цей підхід так само стосується їхніх родин і персоналу навчальних закладів. Нам складно уявити, як можна запроваджувати підтримку для збільшення участі дітей і досягати в цьому значних успіхів, коли дорослі, які з ними працюють, позбавлені можливості впливати на процеси прийняття рішень з конкретних питань організації своєї роботи. Водночас у розумінні багатьох людей інклюзія пов'язана лише з дітьми, які мають певні порушення розвитку або підпадають під категорію «учнів з особливими освітніми потребами»<sup>7</sup>. Нам такий погляд видається проблематичним. Ми докладніше зупинимося на цьому аспекті під час аналізу бар'єрів для навчання й участі (с. 40-43).

Плутанина в уявленнях про інклюзію частково зумовлена вживанням терміна «соціальна інклюзія». У деяких випадках він використовується в сенсі «подолання депривації», зокрема бідності або відсутності пристойного житла, тоді як в інших випадках цей термін означає подолання стигматизації, що спричинена цими несприятливими умовами (радіше, ніж самими несприятливими умовами). У державних освітніх нормативних документах поняття «соціальна інклюзія» тлумачиться як подолання «труднощів поведінки». Нам довелося

чути, як одного разу, беручи участь у науково-дослідницькому проекті, вчителька так представила себе й свою колегу: «Я займаюсь інклюзією, тобто особливими потребами, а вона відповідає за соціальну інклюзію – за неслухняних хлопців». Однак думка про те, ніби «інклюзія» має опікуватись однією групою, а «соціальна інклюзія» – іншою, непродуктивна. Поширене сприйняття інклюзії як такої, що стосується людей з порушеннями розвитку, веде до хибного висновку, що вони зазнають несоціальної ексклюзії, яка виникає автоматично як прямиий наслідок їхніх порушень. Усі форми інклюзії та виключення є соціальними і виникають у процесі взаємодії людини з її середовищем.

Для підвищення рівня інклюзії необхідно зменшувати ступінь виключення (ексклюзії). Іншими словами, йдеться про боротьбу з різними чинниками, які спричиняють виключення у той чи інший спосіб та, відповідно, перешкоджають участі. Ми намагаємося пропагувати цілісну концепцію розвитку навчальних закладів, а тому передусім маємо чітко визначитися зі своїм термінологічним апаратом. У зв'язку з цим також слід звернути увагу на те, що поняття «виключення» у тлумаченнях чинних нормативних документів означає покарання у формі тимчасового відсторонення від занять або повне виключення дитини за порушення шкільних правил дисципліни. Таке тлумачення досі зберігається, й тому виключення часто розуміють як примусове відсторонення дитини від навчального процесу в школі. Водночас зауважимо, що застосування покарань у вигляді заборони відвідувати заняття, як правило, означає черговий етап у розгортанні процесів виключення.

Щоб збільшити участь кожного, потрібно розвивати освітні системи й навчальні заклади таким чином, щоб у своїй діяльності вони могли максимально враховувати чинник різноманітності й робити це в такий спосіб, який буде свідчити про визнання однакової цінності кожної людини. Недостатньо, аби наша система освіти й навчальні заклади просто реагували на різноманітні особливості дітей, оскільки тоді ми ймовірно отримаємо певну систему цінностей у школах і між ними. У деяких випадках школи реагують на багатоманітність тим, що поділяють дітей на групи за академічними показниками, за інвалідністю, віросповіданням чи соціально-економічним статусом. Розподіл дітей за їхніми навчальними досягненнями спирається на традицію застосування тих чи інших категорій, або «наличок», відповідно до індивідуального рівня здібностей ще в дуже малому віці. Подібна практика накладає певні обмеження на те, як надалі оцінюватимуть можливості дитини в навчанні, і негативно позначається на адекватності її власних очікувань. Школи, які однаково цінують кожну особистість, відкриті для всіх дітей, що проживають у їхніх громадах. Це пов'язує інклюзію з ідеєю розвитку однієї спільної школи для всіх та створення системи загальної освіти, що поєднує в собі дошкільні та загальноосвітні навчальні заклади.

7 Ainscow, M., Booth, T. and Dyson, A. (2006) *Improving schools, developing inclusion* [Удосконалюючи школи, розвиваючи інклюзію], London, Routledge.

# Формування системи цінностей

Інклюзія передусім передбачає впровадження інклюзивних цінностей. Це відданість певним цінностям, яка породжує бажання долати виключення і збільшувати участь. Будь-які кроки в інклюзивному напрямі, коли вони не пов'язані з глибокими внутрішніми переконаннями, насправді є лише свідченням конформізму і слідування в фарватері панівної тенденції або слухняного виконання вказівок вищих інстанцій.

Цінності слугують базовими орієнтирами й підказками до дії. Вони спонукають нас рухатися вперед, задають напрям і вказують певний пункт призначення. Без розуміння зв'язку між своїми діями і своїми цінностями ми нездатні визначити, чи те, що ми робимо або зробили, є правильним. Адже цінності лежать в основі всіх дій, які так чи інакше стосуються інших людей. Кожна така дія стає моральним аргументом незалежно від того, усвідомлюємо ми це чи ні. Це спосіб заявити, що «так чинити правильно». Формуючи певну систему цінностей, ми тим самим стверджуємо, на яких засадах прагнемо будувати своє життя і разом вчитися одне в одного, нині та в майбутньому.

Вироблення чіткого усвідомлення того зв'язку, який існує між цінностями і діями, – це найбільш практичний крок, який ми можемо зробити в площині освіти. Слідуючи за цим орієнтиром, ми знаємо, що потрібно робити далі, і розуміємо дії інших. При перенесенні цього принципу на роботу шкіл він означає, що цінності мають бути відображені в різних елементах змісту навчальних планів і програм, у формах і методах навчання і викладання, у взаємодії, що має місце в учительських та на ігрових майданчиках, а також у стосунках між дітьми, дорослими та між ними. Індекс пропонує вам у процесі роботи з розвитку освітнього середовища в школі спиратися на дії, які випливають з ваших глибоких внутрішніх цінностей, замість керуватися певним набором програм чи ініціатив, складених іншими й заснованих на чужих вам цінностях.

За результатами копінтного добору й об'єднання в єдину систему цінностей, які в сукупності підтримуватимуть інклюзивний розвиток освіти, було складено загальний перелік цінностей з таких категорій: *рівність, права, участь, спільнота, повага до різноманітності, сталий розвиток, ненасильство, довіра, співчуття, чесність, мужність, радість, любов, надія/оптимізм і краса*. Кожне з цих слів відображає певну цінність, сутність якої можна усвідомити лише шляхом ретельного

аналізу значення самого слова, що ми й спробували зробити нижче. Кожна з наведених цінностей узагальнює певну сферу діяльності та прагнень щодо вдосконалення освіти й розвитку суспільства загалом. Зазначений список є результатом численних обговорень із педагогами, учнями й іншими людьми у Сполученому Королівстві Великої Британії й усьому світі. Наприклад, остаточне рішення додати до цього списку споріднені цінності чесності, довіри й мужності було прийнято під час низки навчально-практичних семінарів, які проводилися для ознайомлення з методикою застосування попереднього видання *Індексу*. Під час цих семінарів колеги старшої керівної ланки описували процес набуття мужності, яка була необхідна для того, щоб, разом з іншими сильними сторонами, також аналізувати й оцінювати недоліки в роботі школи. За їхніми словами, віднайти таку мужність їм допомогла атмосфера взаємної довіри на семінарах, коли учасники виконували спільні завдання, не побоюючись наразитися на критику чи звинувачення на свою адресу.

Для інклюзивного розвитку освіти необхідно дотримуватися всіх цих цінностей. Водночас п'ять з них порівняно з рештою, мабуть, відіграють трохи важливішу роль у розвитку інклюзивних структур, процедур і форм роботи в школах. Зокрема права людини є логічним продовженням ціннування рівності, однак концепція прав має стратегічне значення для забезпечення якнайширшого визнання однакової цінності людей та для боротьби з дискримінацією. Далі, коли ми розмірковували над тим, які способи життя ми бажаємо запроваджувати для себе і своїх дітей, ми також внесли до переліку інші цінності, що зробило систему завершеною. Якщо ви сумніваєтеся в потрібності тієї чи іншої цінності, спробуйте уявити собі освіту без неї. Наприклад, якою була б освіта без довіри, чесності, мужності, співчуття, радості, любові, надії чи краси?

Представлену тут систему цінностей також можна згрупувати, як показано у табл. 2, за принципом домінуючої спрямованості: наприклад, в одних переважно йдеться про структури, другі радше визначають характер і якість стосунків, а треті в основному спрямовані на виховання духу людини. Тим не менше, потрібно усвідомлювати, що всі вони відображаються в структурах, впливають на стосунки й пов'язані з духовністю.

Таблиця 2

## Інклюзивні цінності

Структури	-	Стосунки	-	Дух
Рівність		Повага до різноманітності		Радість
Права		Ненасильство		Любов
Участь		Довіра		Надія/оптимізм
Спільнота		Співчуття		Краса
Сталий розвиток		Чесність		
		Мужність		

## Рівність

Рівність і споріднені з нею поняття *рівноправності, об'єктивності й справедливості* посідають центральне місце в системі інклюзивних цінностей. З іншого боку, нерівність, нерівноправність, упередженість та несправедливість є формами виключення. Поняття рівності не означає, що всі є однаковими або що до всіх потрібно однаково ставитися. Натомість ідеться про те, що кожна особистість слід сприймати як рівноцінну. Це розуміння рівності також говорить про те, як дорослі й діти в школі мають поводитися стосовно одне одного. Воно змушує замислитися над тим, у який спосіб дітей об'єднують у групи в класі чи у школі, й нагадує нам, що при утворенні груп необхідно уникати виникнення певної ієрархії. Поняття рівності актуальне й тоді, коли ми аналізуємо спосіб управління навчальним закладом. Варто зауважити, що інклюзивне бачення рівності не зводиться до «створення рівних можливостей» для дітей різного статусу, матеріального добробуту та з різними життєвими умовами. У ньому передусім ідеться про зменшення впливу цих чинників, які призводять до нерівності. Рефлексія готовності людей миритися з різними формами нерівності в аспекті матеріального добробуту чи життєвих умов на національному й глобальному рівні розкриває глибокі розбіжності щодо сприйняття інклюзії. Часто аксіома про «однакову цінність і значущість кожного життя і кожної смерті» не є панівною в поведінці не тому, що люди природно більше турбуються про своїх близьких, а тому, що не вважають, що страждання інших, які не належать до їхньої родини, не є їхніми сусідами чи співгромадянами, так само мають спонукати до дії для зменшення цих страждань.

## Права

Акцент на правах логічно впливає з концепції рівності. Це спосіб виразити рівноцінність кожної людини, оскільки всі люди наділені рівними правами. Звертаючись до категорії прав, ми тими самим стверджуємо, що для кожної людини на рівній основі належить забезпечити *свободу від* нужди і *свободу для* ініціативи. За таких умов усі отримують однакові права на харчування, житло,

захист, догляд і громадянську участь. Дії, які призводять до нерівності, не можуть апелювати до наявності певного права. Це незмінний принцип будь-якої ідеї забезпечення прав на вибір чи на володіння майном, якщо реалізація таких прав призводить до посилення нерівності інших.

Діти й молодь мають право отримувати безкоштовну державну (тобто таку, що забезпечується державою) освіту високої якості за місцем свого проживання. Просування концепції прав людини в сфері освіти заохочує налагоджувати стосунки, побудовані на засадах взаємності й турботи. Іноді люди схильні пов'язувати між собою права й обов'язки, проте така позиція є хибною, якщо в ній міститься бодай якийсь натяк про те, що наділення правами залежить від тієї чи іншої поведінки. Ми володіємо правами, безумовно, лише в силу того, що є людьми. Разом з тим у деяких ситуаціях трапляється конфлікт прав – наприклад, коли для дотримання права однієї людини на безпеку доводиться накладати обмеження на свободу іншої. Очевидно, що, подібно до рівності, на практиці концепція прав теж викликає суперечності попри явну готовність дотримуватися їх у тому вигляді, в якому вони закріплені в документах Організації Об'єднаних Націй. Такий висновок напрошується сам собою, зважаючи на часті випадки нехтування ними в різних куточках світу та брак зусиль вирішувати проблеми, пов'язані з порушенням прав людини. Крім того, розмірковування з приводу прав людини також можуть піднімати питання про ставлення до людей та про ідею поширення прав на всі форми життя, навіть на цілісність планети (див. с. 187).

## Участь

У навчальних закладах часто не ставиться завдання створювати можливості для участі працівників, молоді та їхніх родин. Поняття участі виходить далеко за рамки фізичної присутності, але починається воно саме з неї. Можна говорити про дві складові участі, де перша пов'язана з колективною справою чи діяльністю, а друга – з емоційним залученням. Іншими словами, участь має місце не лише тоді, коли людина залучена до певної колективної

діяльності, а й тоді, коли вона відчуває свою співпричетність і те, що її приймають. Участь означає бути і співпрацювати з іншими. Вона передбачає активне залучення до навчальної діяльності. Це поняття також охоплює висловлення своєї думки в процесі прийняття рішень стосовно власного життя (у тому числі й здобуття освіти) і пов'язане з ідеями *демократії* і *свободи*. На додаток до переліченого вище, воно відображає важливе право не брати участі, утвердити власну автономію щодо групи, сказавши «ні». Іноді така поведінка потребує *мужності*. Коли ми усвідомлюємо джерело й природу наших дій, намірів і почуттів, це допомагає нам активно долучатися. Варто додати, що участь неможлива без *діалогу* з іншими на засадах рівності, а тому вона також вимагає свідомо відкласти вбік відмінності в плані статусу й повноважень. Рівень участі зростає, коли взаємодія з іншими підсилює відчуття власної ідентичності, коли нас приймають і цінують такими, якими ми є.

### Повага до багатоманітності

У контексті інклюзії поважати означає цінувати інших і добре ставитися до них, виходячи з переконання в тому, що кожна людина збагачує спільноту своєю індивідуальністю і своїми позитивними діями. Повага не має нічого спільного зі схилянням перед певними людьми, тому що вони наділені високим статусом чи повноваженнями. Під «багатоманітністю» розуміють видимі й невидимі відмінності й подібності між людьми: багатоманітність – це будь-яка відмінність між представниками всього людського роду. У той чи інший спосіб поняття багатоманітності стосується кожної особи, а не лише тих, хто, на загальну думку, не відповідає критеріям ілюзорної нормальності. Водночас іноді значення цього терміну спотворюється, коли його пов'язують з *інакшістю* і вживають для характеристики тих, «хто не такий, як ми». Групи й спільноти вважаються однорідними, коли відсутнє усвідомлення відмінностей, що існують усередині них. Інклюзивний підхід до багатоманітності вітає створення різнорідних груп і визнає рівноцінність інших, незалежно від їхньої помітної відмінності. З цього погляду багатоманітність не становить проблеми, яку необхідно вирішувати, а, навпаки, стає величезним ресурсом для життя і навчання. Таке бачення контрастує з вибіркоким підходом, що покликає підтримувати однаковість із допомогою категоризації й розподілу людей за групами, організованим відповідно до певної ієрархії цінностей. З іншого боку, цінування багатоманітності має свої межі. Зокрема воно не означає, що ми приймаємо або цінуємо деструктивні вчинки людей стосовно інших чи навколишнього середовища,



які ведуть до порушення прав людини, навіть якщо подібна поведінка є невід'ємною рисою їхньої індивідуальності. Відкидання відмінностей зазвичай обертається запереченням інакшості в нас самих. Тому коли люди не хочуть визнавати, що згодом теж можуть мати певні порушення чи постаріють, це посилює їхнє бажання відділитися від людей похилого віку чи людей з інвалідністю й породжує упереджене ставлення до них. Інклюзивний підхід до багатоманітності також передбачає розуміння й опір глибоким деструктивним загрозам, які виникають унаслідок ототожнення відмінностей чи дивності з меншовартістю. Коли таке трапляється й глибоко вкорінюється в культуру спільноти, це може призвести до масштабної дискримінації і навіть до геноциду<sup>8</sup>.

### Спільнота

Велике значення розбудови спільноти обумовлене усвідомленням того, що у своєму житті ми завжди пов'язані стосунками з іншими людьми і що дружба є однією з передумов нашого добробуту. Спільнота твориться під впливом культурних установок, які заохочують *співпрацю*. Відповідно до інклюзивного бачення спільноти, прихильність та обов'язок не обмежуються колом родини чи друзів, а переростають у ширше відчуття спільноти. Це відчуття пов'язане з *відповідальністю* за інших, співзвучне з ідеями *служіння суспільству, громадськості, глобальної громадськості* та з визнанням *глобальної взаємозалежності*. Інклюзивна шкільна спільнота слугує прикладом того, що означає бути відповідальним і активним громадянином, чий права поважають за межами школи. Інклюзивні спільноти відкриті для нових членів, які збагачують їх і сприяють їхній трансформації. У площині освіти інклюзія веде до налагодження стосунків взаємної підтримки між навчальними закладами і їхніми громадами. Концепція спільноти важлива для нас тому, що в її основі лежить співпраця в душі колегіальності та солідарності; вона допомагає зрозуміти, як можна максимально ефективно змінювати інституції, коли люди вирішують об'єднати свої зусилля.

<sup>8</sup> У цьому останньому реченні необхідно покликатися на книгу Прімо Леві (Primo Levi) «Survival in Auschwitz» [«Вжити в Аушвіці»] (New York, Collier Books, 1996, p. 9): «Багато людей і цілі народи, не завжди даючи собі в цьому звіті, вважають, що кожен чужинець – це ворог. У більшості це переконання ховається глибоко в душі, ніби прихована інфекція, і, проявляючись лише в епізодичних і неузгоджених діях, не закладене в системі мислення. Але коли переконання вкорінюється, тоді нечітке уявлення стає великим посиленням силіогізму; тоді в кінці ланцюга виникає табір».





## Сталий розвиток

Головною метою освіти є готувати дітей і молодь до сталих способів життя у сталих спільнотах і середовищах на місцевому й загальносвітовому рівнях. Відданість інклюзивним цінностям також має охоплювати готовність забезпечувати умови для добробуту майбутніх поколінь. У дискусіях з приводу інклюзії – або «включення» в буквальному перекладі – неодмінно виникає запитання «Включати куди?» Стаючи на інклюзивний шлях розвитку, школи стають місцем, де заохочується сталий розвиток навчання й участі кожного та стабільне зниження ступеня виключення і дискримінації. Вони намагаються не робити нескоординованих змін, які обіцяють лише короткотермінові результати, і не братися за реалізацію програм чи ініціатив, які безпосередньо не стосуються їхніх далекосяжних цілей. Екологічна сталість є одним з ключових пріоритетів інклюзії в умовах, коли погіршення стану навколишнього середовища, вирубування лісів і глобальне потепління несуть загрозу для якості життя людини і мільйони людей в усьому світі вже відчувають на собі їх негативні наслідки. Школи, які обирають стратегію інклюзивного розвитку, мають приділяти увагу підтриманню фізичного й природного середовища в закладі й поза його межами. Поруч з тим у вихованні «екологічної грамотності» потрібно виходити не зі страху катастрофи, а з розуміння природи й поваги до неї. Важливими елементами такої роботи є оптимізм і надія на те, що небезпеку можна подолати. Щоб досягти сталих результатів, усі зміни мають перетворитися на невід'ємну складову культури і через неї сприяти зміні рис особистості.

## Ненасильство

Принцип ненасильства вимагає від нас уміння слухати й розуміти точку зору іншого, зважувати переконливість аргументів – зокрема своїх власних. Для цього необхідно формувати у дітей і дорослих навички ведення переговорів, посередництва та вирішення конфліктів. Для втілення ідей ненасильства дорослі мають подавати відповідні приклади власною поведінкою. У спільнотах рівних суперечки вирішують-

ся не шляхом примусу, що впливає з різниці в статусі чи фізичній силі, а через діалог. Разом з тим це не означає, що люди не виступають проти позиції опонента й самі намагаються не наражатися на критику або заплющують очі на існування розбіжностей<sup>9</sup>. Натомість неоднозначні питання слугують стимулом до рефлексії та творчого пошуку. Систематичне агресивне обходження з особою має місце, коли люди зловживають владою з тим, щоб змусити скривдженого відчути свою вразливість – фізичну й моральну. Залякування й переслідування за етнічною чи статевою ознакою, через інвалідність, вік, сексуальну орієнтацію, віру чи переконання – усе це форми насильства. З іншого боку, відданість ідеям ненасильства спонукає нас переглянути свої методи вирішення конфліктів, які асоціюються з деякими варіантами маскуліної поведінки, та, відповідно, запропонувати альтернативні шляхи до формування здорової чоловічої ідентичності. Для цього слід уважно проаналізувати, що ми розуміємо під «втратою обличчя» та «втратою поваги» і те, як ці поняття пов'язані з концепцією «помсти». У зв'язку з цим потрібно шукати баланс між здатністю гідно проявляти себе й агресією. Гнів є важливим індикатором сили почуттів стосовно певної особи чи події, але він не має вилитися в агресивну відповідь – його потрібно спрямовувати на продуктивну дію. У цьому контексті також слід згадати про інституційне насильство або інституційну агресію. Вони виникають, коли відсутня повага до людськості чи гідності тих, хто працює в організації, і коли до них ставляться лише як до засобів досягнення тієї чи іншої мети. Інституційне насильство трапляється там, де школи чи інші освітні установи бачаться як виробництва. Справжні цінності таких організацій ховаються на перший погляд у нейтральному впливі програмного забезпечення, що використовується для вирішення адміністративних та економічних завдань. Цей вплив виявляється в тому, що відносини між членами колективу набувають «ділового» значення. Ненасильницькі організації створюються і розвиваються в гармонії з потребами людей, які до них належать, у гармонії з навколишнім середовищем та місцевими спільнотами.

## Довіра

Довіра сприяє участі, допомагає налагоджувати стосунки й створювати середовище, де кожен почувується безпечно й комфортно, будучи собою. Довіра завжди має виявлятися, коли йдеться про забезпечення умов для самостійного навчання (без контролю з боку вчителя) та про започаткування діалогу. Освіта здатна допомогти дітям і молоді навчитися довіряти людям поза їхнім родинним колом. Один з можливих способів розв'язання цього педагогічного завдання полягає у зваженому й вдумливому обговоренні характеру безпечних і небезпечних контактів з іншими. Це може бути особливо

<sup>9</sup> Тут необхідно покликатися на Джона Дьюї (цитуються за виданням: Boydston, J. (ed.) (1988) John Dewey, Human Nature and Conduct 1922, *Morals are Human*, Middle Works 1899-1924, Vol. 14, p. 207). (Також див. архівний пост Річарда Хейка (2005) на DEWEY-L: «Конфлікт – це гедзь думки, він спонукає нас до спостереження і пригадування. Він вибиває з нас овечу покірність і робить нас уважними і винахідливими.»)

важливим для тих, хто почувається вразливим удома, та для тих, хто з недовірою дивиться на світ через досвід постійної дискримінації в минулому. Довіра тісно пов'язана з ідеями відповідальної та особистої надійності. Вона необхідна для розвитку самоповаги і взаємної поваги в професійній діяльності. Що менше довіряють людям, то менш надійними вони можуть ставати<sup>10</sup>. Також ми маємо довіряти іншим і вірити в те, що вони нас вислухають і відповідатимуть справедливо. Така довіра необхідна, якщо ми прагнемо виявляти й вирішувати складні проблеми, що стоять на заваді освітньому розвитку. Адже люди можуть вільно висловлювати свою думку, коли вірять, що співрозмовники не вестимуть шанобливий діалог і не намагатимуться повернути його на свою користь.

## Чесність

Чесність не зводиться лише до вільного вираження правди. Так само нечесність часто набагато більше пов'язана зі свідомим замовчуванням, ніж з прямою брехнею. Навмисне приховування інформації та створення в інших хибного уявлення про ситуацію перешкоджає їхній участі. Така тактика може слугувати інструментом контролю, який особи, наділені владою, використовують для управління тими, в кого влади менше. Чесність також передбачає відмову особи від лукавства та чітке дотримання заявлених нею цінностей чи принципів. Чесність пов'язана з добросовісністю і щирістю. Крім того, вона стоїть в одному ряду з такими цінностями, як *мужність* і *довіра*. Так, бути чесним значно складніше, коле це вимагає мужності, і легше – коли є довіра до інших і впевненість у їхній підтримці. Чесність в освіті вимагає від школи формування у молоді знання місцевих і глобальних реалій, заохочення їх добре орієнтуватися в подіях, які відбуваються навколо них, щоб приймати обґрунтовані рішення нині та в майбутньому. Вона також передбачає, що потрібно спонукати ставити складні запитання і бути готовим визнати обмеженість власних знань.

## Мужність

Людина часто потребує мужності, щоб не прогинатися під вагою умовностей, влади й авторитету; щоби йти всупереч поглядам і культурі своєї групи; щоби мислити самостійно та висловлювати свою точку зору. Також більшої особистої мужності вимагають ситуації, коли необхідно обстоювати власну позицію чи захищати інших там, де немає культури взаємної підтримки або де вона зруйнована. Як правило, значна мужність потрібна для розкриття фактів недобросовісної діяльності у власній організації, коли так званий «донощик» ризикує службовим підвищенням, роботою і дружніми зв'язками. З одного погляду, інформування компетентних органів про протиправні дії вважається зрадою

стосовно тих, хто має владу в цій організації, але з іншого, інклюзивного погляду, справжня відданість – це відданість ширшій громаді та найбільш вразливим її представникам. У певному сенсі боротьба з дискримінацією теж вимагає мужності, оскільки спершу необхідно визнати її існування, назвати речі своїми іменами та протидіяти їй.

## Радість

Головним завданням інклюзивної системи цінностей є всебічний розвиток особистості, – в тому числі її емоцій та почуттів, – підняття людського духу та забезпечення умов для радісного навчання, викладання і міжособистісної взаємодії. Ці цінності допомагають перетворювати навчальні заклади на місця, де добре «ставати» і просто «бути». Радісна освіта сприяє активізації навчання, створюючи атмосферу гри, веселощів і гумору. Вона дарує відчуття задоволення і втіхи від формування нових інтересів, знань і навичок та акцентує ці почуття, відводячи їм важливу роль у закріпленні набутих навчальних результатів. Заклади, які в своїй діяльності керуються лише вузьким набором вимог обов'язкової навчальної програми або трактують роль освіти винятково як засіб здобуття певного особистого статусу й економічних вигод, часто являють собою невеселе й похмуре місце. Такий підхід применшує дітей і дорослих, обмежуючи їхнє самовираження, та породжує невдоволеність і відчуження.

## Співчуття

Співчувати значить розуміти страждання інших і намагатися його полегшити. Співчуття вимагає свідомо докладати зусиль для того, щоб дізнатися про ступінь дискримінації на локальному і глобальному рівнях. Ця цінність передбачає готовність цікавитися поглядами інших людей і перейматися їхніми почуттями. Вона означає, що особисте благополуччя закінчується там, де починається занепокоєння благополуччям кожного, проте не настільки, щоб захоплювати всіх почуватися нещасними доти, поки кожен не зможе усміхатися. У практичній площині співчуття веде до відмови від каральних підходів до порушення правил і заміни їх професійними обов'язками турботи й винахідливості. Воно спонукає дорослих визнавати за собою певну частку відповідальності у ситуаціях розладу стосунків з дітьми й молоддю. Якими б серйозними не були непорозуміння між молодістю особі й закладом, вони не скасовують професійного обов'язку продовжувати шукати відповідь на запитання «Як найкраще допомогти йому або їй формувати стосунки й долучатися до навчання в школі?» Освіта, побудована на засадах співчуття, – це освіта, де можна – незалежно від статусу особи – визнавати помилки, приймати вибачення, залагоджувати заподіяну шкоду й отримувати прощення.

10 O'Neill, O. (2002) A question of trust, Reith Lectures.

## Любов

Співчуття тісно пов'язане з такою цінністю, як любов (чи турбота). Саме глибока турбота про інших, яка нічого не просить навзаєм, є однією з головних складових мотивації багатьох педагогів та основою їхнього покликання. Турбота передбачає готовність виховувати особистість таким чином, щоб допомагати їй бути й ставати собою, виходячи з визнання того, що потенціал людини найповніше розкривається тоді, коли її цінують. Такий підхід сприяє розвиткові відчуття ідентичності й належності та заохочує до участі. Бажання турбуватися про інших і приймати турботу у відповідь закладає передумови для створення спільнот, об'єднаних духом спільності та колективною діяльністю. Поруч з тим «любов» або «турбота» як освітня цінність є ознакою асиметричних стосунків. Іншими словами, вона покладає на педагогів обов'язок однаково турбуватися про всіх дітей і молодь у своїх класах та школах без огляду на те, скільки теплоти й вдячності або який прогрес демонструють їхні вихованці.

## Надія/оптимізм

Цінність, пов'язану з надією й оптимізмом, також можна вважати професійним обов'язком педагогів та особистим обов'язком батьків і опікунів: це значить, що ми всі зобов'язані вселяти впевненість у можливості розв'язання особистих, локальних, національних і глобальних труднощів. Ця цінність також означає, що потрібно показувати, як люди можуть змінювати на краще власне життя та життя інших у локальному й глобальному масштабах. Під цим не слід розуміти, що ми лише «дивимося на світлий бік життя» та не помічаємо реальної ситуації у світі чи цинічних мотивів інших. Адже надія та оптимізм невіддільні від прагнення об'єктивно сприймати реальність, щоб на її основі вживати принципових заходів. Чітка визначеність інклюзивних цінностей забезпечує рамки для впровадження дій та об'єднання зусиль з тими, хто дотримується подібних цінностей, але використовує інші назви для своєї роботи. Це об'єднання посилює колективну спроможність протидіяти потужним відчужуючим чинникам, які є очевидними на місцевому й світовому рівнях. Воно робить більш імовірними позитивні зміни на благо людей і планети. Таким чином, надія посилює перспективу побудови такого майбутнього, де люди процвітатимуть.

## Краса

Питання щодо творення краси може видатися неоднозначним, адже очевидно, що судження про красу – в очах та в думках того, хто її творить чи споглядає. Також відомо, наскільки гнітючою і відчужуючою є комерційна пропаганда певних уявлень про красу стосовно значної кількості людей.

Проте ми вирішили включити її до нашого списку, бо для багатьох вона асоціюється з їхніми найдорожчими досягненнями і найбільш надихаючими зустрічами, які вони мали в освіті. Згадування краси в цьому контексті дає змогу людям пов'язати цінності зі своїм розумінням духовної самореалізації. Красу можна побачити в безкорисливих добрих вчинках; у тих чудових випадках, коли спілкування піднімається над особистими інтересами; у колективній роботі та взаємній підтримці в процесі боротьби за права, коли люди усвідомлюють свою силу й виражають свою думку. Вона присутня там, де людині надзвичайно подобається те, що створила вона чи хтось інший, коли людина проймається музикою чи витвором художнього мистецтва. Красу в тому сенсі, який у неї вкладає інклюзія, слід шукати не в стереотипних образах, а в розмаїтті людей та в розмаїтті природи.

## Реагуючи на систему цінностей Індексу

Не всі погодяться з системою цінностей, описаною в цьому посібнику. Можливо, читачі не заперечуватимуть проти сукупності наведених характеристик, але волітимуть використовувати для них інші найменування, які більше співвідносяться з їхнім ходом думок, мотивацією та життєвим досвідом. Цінності мають спонукати до дії, а тому різні люди й групи будуть використовувати різні слова для узагальнення їх змісту. Іноді після першого ознайомлення з цим переліком деякі користувачі відразу зауважують, що в ньому пропущено одну або кілька ключових цінностей – наприклад, «відповідальність», «свободу» чи «співпрацю». Вони пропонують змінити його навіть попри те, що після докладнішого вивчення переконуються, що їхні сумніви у пропонованій системі вже враховано. Так, «свобода» пов'язана з «правами» та «участю», а «відповідальність» і «співпраця» відображені в концепції «спільноти».

Крім того, вони можуть зрозуміти, що сповідують різні цінності. Притому можливо, що ці розбіжності стосуються лише деталей. Люди дуже різняться в своїх уявленнях про те, до якої міри потрібно зменшувати нерівність між людьми або наскільки далеко варто йти в заохоченні участі в житті школи. Докладний опис значення інклюзивних цінностей якраз і покликаний виявити ці розбіжності. Що більше й глибше ми обговорюємо свої цінності, то більша ймовірність виявити відмінності в наших позиціях. З іншого боку, також зрозуміло, що деякі люди у своїх діях керуються цінностями, які йдуть у розріз з описаною системою. Існує чимало свідчень того, що не всі намагаються чинити відповідно до переконання, що кожне життя й кожна смерть однаково значущі в їхній власній країні та в інших країнах. Деякі люди з більшим запалом, ніж інші, готові добиватися помсти й відплати або кинути в безпринципну

## У своїй школі:

- Ми хочемо, щоб до всіх ставилися справедливо і щоб кожен почувався частиною спільноти.
- Ми турбуємося про дітей і дорослих, які навчаються і працюють у школі.
- Нам подобається краще пізнавати одне одного, дізнаватися про те, що між нами є спільного і як ми відрізняємося.
- Ми знаємо, що ми пов'язані з іншими людьми у світі через торгівлю і тому, що ми сусідимо на одній планеті.
- Нас непокоїть, коли люди страждають від голоду, хвороб і бідності.
- Ми навчаємось одне в одного і ділимося своїми знаннями.
- Ми пов'язуємо те, чого навчаємося вдома та в школі.
- Ми вирішуємо проблеми, слухаючи одне одного і разом шукаючи рішення.
- Коли ми бачимо, що щось не так, то виступаємо проти цього.
- Ми цінуємо всі різноманітні рослини й тварин, які є у світі.
- Ми намагаємось економити енергію і зменшувати кількість відходів.
- Ми допомагаємо зробити нашу школу і весь світ кращим місцем для життя.

гонитву за грошима й іншими матеріальними статками, виходячи з короточасних егоїстичних міркувань. Важливо усвідомлювати, що стимули до дії, до яких ми ставимось негативно, також у певному розумінні є цінностями. Потрібно також визнати, що такі негативні цінності можуть існувати і в нас самих та впливати на наші дії. Розвиток має ґрунтуватися на розумінні цих обставин з тим, щоб ми не могли зашкодити, нехай ненавмисно, своїм вочевидь добрим намірам.

Викладена тут система цінностей наводиться не в якості припису, а радше як запрошення до діалогу. Коли люди спільно рефлексують з приводу цінностей, які лежать в основі їхніх дій та дій інших, а також цінностей, які б вони хотіли запроваджувати більш послідовно, у них формується *ціннісна грамотність* і вдосконалюються навички моральної аргументації. Це залежатиме від глибини розуміння та осмислення сутності категорій цінностей і того, як вони можуть впливати на дії. Тому, щоб допомогти собі та іншим дорослим і дітям аналізувати цінності, що визначають характер дій, необхідно розвивати здатність до рефлексії. У цьому процесі може стати зрозуміло, що деякі рішення залежать від урівноважування однієї цінності іншою – наприклад, у ситуації, коли участь однієї дитини зменшує можливості для участі іншої. Набуття такої грамотності стосовно цінностей та їхнього значення для дій час від часу вимагає від нас робити складний вибір між протилежними моральними аргументами.

У результаті діалогу з членами колективу, дітьми, родинами й членами педагогічної ради може постати узгоджена система цінностей – наприклад, сформульована у вигляді простих тверджень, які показано на табл. 3 (вони є більш доступними для розуміння порівняно з окресленою системою), або поділена на категорії, як це вирішили зробити в одній початковій школі (див. табл. 4). Поруч з тим потрібно детально осмислити й визначити смисл цінностей, якщо вони мають слугувати керівництвом до дії для дітей і дорослих в умовах складної організації шкільного життя.



## Цінності та офіційне визнання

У багатьох школах на стінах холу висять стенди з заявою про цінності та іншими документами, таблички й сертифікати, які засвідчують, що навчальний заклад отримав високу оцінку зовнішнього перевіряючого органу за виконання вимог певного стандарту щодо сприяння дотриманню прав людини, укріплення здоров'я, організації роботи чи інклюзії. У нас виникає запитання, чи немає певної невідповідності між нагородженням за інклюзію та інклюзивними цінностями, – адже впровадження інклюзивних цінностей у практику може бути винагородою саме по собі. Ми також замислювалися над тим, чи можна школам відзначати завершення певного

періоду застосування *Індексу* створенням власного диплому про досягнуті успіхи за участі колективу, батьків і дітей. Однак ми б не хотіли, щоб це був якийсь сертифікат, який би стверджував, що заклад досяг кінцевої мети в реалізації інклюзивної моделі. Школи постійно змінюються, діти й дорослі приходять та рухаються далі, виникають нові форми виключення, мобілізуються нові ресурси. Інклюзія – це процес, який не закінчується ніколи. На наш погляд, статус «інклюзивної» школи варто розуміти лише в одному сенсі: що ця школа готова неухильно йти шляхом розвитку, визначаючи напрям своєї подорожі з допомогою компасу інклюзивних цінностей.

Таблиця 4

Наші цінності<sup>11</sup>

Спільнота	Добробут	Навчання
Бачити розмаїту спільноту, членам якої подобається працювати разом	Бачити співчутливі дії	Бачити, що кожен із задоволенням долучається до навчання
Чути, як люди вільно висловлюють свою думку та долучаються до спільної діяльності в атмосфері психологічного комфорту	Чути впевнені й мужні голоси	Чути часом тишу і часом – метушню
Зауважувати високі рівні участі	Зауважувати, що думка кожного є почутою	Зауважувати впевненість і бажання спробувати
Знати, що тебе цінують, і почуватися вільно й легко, як вдома	Почуватися в безпеці та під захистом	Відчувати гордість за індивідуальний успіх та успіх усієї школи



<sup>11</sup> Цінності школи Harbinger, 2010, Тауер-Хемлетс, Лондон

# Створення альянсів

З метою сприяння розвитку навчальних закладів реалізуються й інші ініціативи (проекти, програми тощо). Вони ґрунтуються на цінностях, подібних до викладених в *Індексі*, та мають багато спільного з його змістом і підходом. *Індекс* допомагає поєднати всі ці напрями діяльності, зменшити фрагментацію зусиль і знизити рівень навантаження на колектив школи, пов'язаний з її участю в різних ініціативах. У переліку в табл. 5 вказано низку освітніх ініціатив, які можна інтегрувати в рамках загальної концепції інклюзивного освітнього розвитку.

Таблиця 5

## Альянси для інклюзивного розвитку освіти

- Розвиток освіти / Вдосконалення роботи школи
- Демократична освіта
- Громадянська освіта
- Освіта, заснована на цінностях
- Освіта, заснована на правах
- Критичне мислення
- Навчання на основі досвіду
- Кооперативне навчання
- Школи, орієнтовані на зміцнення здоров'я
- Громадянська освіта / Виховання глобальної громадськості
- Освіта для сталого розвитку
- Освіта, орієнтована на зменшення нерівності
- Освіта з питань боротьби з дискримінацією/упередженнями
- Громадський розвиток
- Навчання без категоризації здібностей
- Освіта в цілях миру/ненасильства
- Діалогічна освіта
- Освіта для всіх
- Школи дружнього ставлення до дітей / до дівчаток
- Гнучка освіта

Заходи, які проводяться в школах у межах цих ініціатив, сприяють розширенню спільнот людей, які вбачають своє завдання у реалізації інклюзивних цінностей. Усі програми в списку пов'язані з розвитком освіти і вдосконаленням роботи школи. Чи сприяють вони просуванню інклюзії, чи, навпаки, протидіють йому – залежить від того, яке значення люди вкладають у поняття розвитку. Слова «розвиток», «удосконалення», «якість» і «добра практика» належать до сімейства понять, вживання яких передбачає наявність певного ціннісного підґрунтя, яке рідко конкретизується. Існує багато точок зору на те, що собою становлять розвиток та добра практика. В нашому розумінні *розвиток освіти – це зміни, які здійснюються відповідно до інклюзивних цінностей*.

*Індекс* спонукає школи співвідносити те, що відбувається в їхньому житті й на локальному рівні, з діями та подіями в інших частинах світу. Він підкреслює глобальні взаємозв'язки між людьми й середовищами. З позиції *Індексу* поняття інклюзії також включає в себе забезпечення сталого способу життя різних спільнот і сталого природного середовища. Тому він також може слугувати одним з інструментів організації «сталих шкіл» та просування руху «екологічних шкіл». Значна частка матеріалів програми «Школи зміцнення здоров'я», подібно до *Індексу*, присвячена питанням здорової участі й благополуччя кожного в освіті. Далі, *Індекс* не виділяє певні етнічні спільноти, які становлять меншість, роблячи це в той чи інший дискримінаційний спосіб. Натомість він сприяє посиленню згуртованості громади, допомагаючи охопити увагою всіх її членів. У посібнику також відображено ідеї «інноваційного мислення» та «навчання без обмежень», що передбачає викладання без категоризації<sup>12</sup> дітей за рівнем здібностей. «Реалізація інклюзивних цінностей на практиці» означає, що школи, які працюють з *Індексом*, стають «ціннісно-орієнтованими» і «сприяють дотриманню прав людини».

У назві табл. 5 йдеться про «інклюзивний розвиток освіти», оскільки прикметник «інклюзивний» характеризує всеосяжну концепцію, яка відображає певну систему

12 Hart, S., Dixon, A., Drummond, M.J. and McIntyre, D. (2006). Learning without limits [Навчання без обмежень] Buckingham, Open University Press.  
Hart, S. (1996) Beyond special needs: Enhancing children's learning through innovative thinking [За рамками особливих потреб: активізація навчання дітей через інноваційне мислення], London, Paul Chapman Publishing.  
Hart, S. (2000) Thinking through teaching: a framework for enhancing participation and learning [Мислення через викладання: підхід до покращення участі та навчання], London, David Fulton.

цінностей, закладених у цілій низці освітніх ініціатив. Наші колеги в цьому самому сенсі використовують інші слова, наприклад, «демократична», «ціннісно-орієнтована», «стала» чи «недискримінаційна», маючи на увазі певний загальний підхід до освіти. Для нас неважливо, яке слово вибирають для вживання в цьому інтегрованому значенні, – за умови, що необхідність пошуку такої всеосяжної концепції визнається, сумісні програми реалізуються узгоджено, а їхні прихильники утворюють альянси для об'єднання зусиль.

## Освіта в галузі прав

*Індекс* пропагує такі самі напрями розвитку, які є основною ідеєю програми «Школи поваги до прав» британського відділення ЮНІСЕФ<sup>13</sup>. Однак у ньому їх поміщають у контекст ширших змін, які мають відбуватися в площині шкільної культури, політики й практики та в перспективі привести до більш сталих перетворень. Для деяких шкіл освіта в галузі прав є новою сферою, тому для них наприкінці вміщено витяги з міжнародних документів про права людини та планетарні права, або «права Матері Землі», які стосуються індикатора А.2.3 «Школа заохочує поважати цілісність планети Земля».

## Зв'язки з іншими ціннісно-орієнтованими ініціативами

Наше бачення інклюзивного розвитку, яке спирається на інклюзивні цінності, збігається з іншими підходами в галузі ціннісно-орієнтованої освіти. Зокрема воно великою мірою співзвучне з програмою «Жити цінностями», яка впроваджується у низці шкіл Сполученого Королівства Великої Британії та інших країн. Цю програму, розроблену послідовниками релігійного чи духовного об'єднання Брахми Кумаріс, активно поширює колишній директор початкової школи в Охфорширі Ніл Гоукс<sup>14</sup>. Програма організована навколо 12 ідей, які її автори визначають як універсальні цінності: *свобода, співпраця, толерантність, щастя, чесність, любов, мир, смиренність, повага,*

*відповідальність, простота і єдність.* Навчальний процес у такій школі структурований за тематичними місяцями, де певна цінність, щомісяця інша, стає центральним мотивом у роботі дорослих і дітей, охоплюючи як формалізовані, так і неформальні види діяльності. На практиці, приєднуючись до цієї програми, деякі навчальні заклади спільно узгоджують власну систему цінностей шляхом її обговорення з членами колективу та/або дітьми. Інші школи вважають, що вироблений у результаті такого узгодження набір цінностей стосується лише дітей і має на меті сприяти покращенню їхньої поведінки. На відміну від цього погляду ми вважаємо, що окреслена тут система цінностей – так само, як і програма «Жити цінностями» загалом, – мають стосуватися кожного.

Аналіз програми «Жити цінностями» допоміг усвідомити, що до нашої системи необхідно додати принцип *ненасильства*. Поруч з тим, враховуючи суттєві збіги між обома переліками цінностей, у цій програмі не акцентуються *рівність, права, участь, спільнота і сталий розвиток* – ідеї, які мають ключове значення для нашої концепції інклюзії. Ми також не наполягаємо на універсальному характері інклюзивних цінностей та не стверджуємо, що абсолютно всі їх поділяють. Навпаки, багато людей у своїх діях керуються цінностями, які штовхають освіту й розвиток суспільства в інші напрями, відмінні від тих, які ми б воліли бачити.

## Поєднання сталого розвитку, глобального виміру й інклюзії

У табл. 6 показано, як у державних нормативних документах поділено завдання Національної концепції сталих шкіл та програми «Глобальний вимір у школах». Подана таблиця ілюструє їх часткове дублювання. Разом з тим таблиці 7 і 8 переконують у тому, що кожна з цих ініціатив повністю представлена в індикаторах *Індексу*. Ці схеми слугують додатковим аргументом на користь того, щоб розглядати їх обидві в контексті системи цінностей. Так само інші програми з переліку в табл. 6 відображені в тих чи інших його індикаторах.

<sup>13</sup> Електронний ресурс: [www.unicef.org.uk/rrsa](http://www.unicef.org.uk/rrsa)

<sup>14</sup> Hawkes, N. (2003) How to inspire and develop positive values in your classroom [Як надихати та розвивати позитивні цінності у вашому класі], Cambridge, LDA.  
 Frances Farrer (2000): A quiet revolution, The story of the development of values education at West Kidlington Primary School in Oxfordshire [Тиха революція. Історія розвитку освіти на основі цінностей у початковій школі західного Кідлінгтона в Охфордиширі], Oxford, Rider.

## Вісім шляхів до життєздатних шкіл

## Вісім ключових ідей для глобального виміру освіти





Таблиця 7

Індикатори, які відображають зміст концепції «Вісім шляхів до шкіл сталого розвитку».<sup>15</sup>**Глобальний вимір**

- A.1.8** Школа заохочує розуміння взаємозв'язків між людьми в усьому світі.
- B.2.6** Уроки формують розуміння подібностей і відмінностей між людьми.
- B.1.7** Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт.
- B.1.8** Діти вивчають життя на Землі.

**Інклюзія й участь**

- A.2.4** Інклюзія розглядається як підвищення рівня участі всіх.
- Усі решта індикаторів.

**Прибутки і відходи**

- B.1.13** Школа робить свій внесок у справу переробки/утилізації відходів.

**Енергія і вода**

- B.1.12** Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води.
- B.1.2** Діти досліджують важливість води.
- B.1.9** Діти досліджують джерела енергії.

**Їжа і питво**

- B.1.1** Діти вивчають цикли виробництва і споживання харчових продуктів.
- B.1.8** Діти вивчають життя на Землі.

**Подорожі й транспорт**

- B.1.5** Діти розмірковують над тим, як і чому люди переїзять з місця на місце у своїй місцевості та у всьому світі.

**Будівлі та прилегла територія**

- B.1.11** Благоустрій приміщень і прилеглої території здійснюється таким чином, щоб сприяти участі кожного.
- B.1.4** Діти дізнаються про забезпечення житлом і забудоване навколишнє середовище.

**Добробут місцевої громади**

- A.1.10** Школа і місцеві громади сприяють розвиткові одне одного.
- A.2.9** Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе.
- A.2.10** Школа докладает зусиль для зміцнення здоров'я дітей і дорослих.
- B.1.6** Діти вивчають питання здоров'я і стосунків.

<sup>15</sup> [www.teachernet.gov.uk/sustainableschools](http://www.teachernet.gov.uk/sustainableschools)

**Глобальна громадськість**

**A.1.7** Школа є моделлю демократичної громадськості.

**A.1.8** Школа заохочує розуміння взаємозв'язків між людьми в усьому світі.

Напрямок В, де йдеться про зв'язок усіх індикаторів на локальному й глобальному рівнях.

**Багатоманітність**

**A.1.9** Дорослі й діти з розумінням сприймають різні прояви гендерної ідентичності.

**B.2.6** Уроки формують розуміння подібностей і відмінностей між людьми.

**Сталий розвиток**

**A.2.3** Школа заохочує поважати цілісність планети Земля.

**B.1.12** Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води.

**B.1.13** Школа робить свій внесок у справу переробки/утилізації відходів.

**B.1.7** Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт.

**B.1.8** Діти вивчають життя на Землі.

**B.1.9** Діти досліджують джерела енергії.

**Цінності й погляди**

**A2.1** Школа розвиває спільні інклюзивні цінності.

**Права людини**

**A.2.2** Школа заохочує повагу до всіх прав людини.

**Соціальна справедливість**

**A.2.7** Школа бореться з усіма формами дискримінації.

**Взаємозалежність**

**A.1.8** Школа заохочує розуміння взаємозв'язків між людьми в усьому світі.

**B.1.1** Діти вивчають цикли виробництва і споживання харчових продуктів.

**B.1.2** Діти досліджують важливість води.

**B.1.3** Діти вивчають одягу і прикрашання тіла.

**B.1.5** Діти розмірковують над тим, як і чому люди переїзжать з місця на місце у своїй місцевості та по всьому світу.

**B.1.7** Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт.

**Врегулювання конфліктів**

**A.2.8** Школа пропагує ненасильницькі способи взаємодії і врегулювання суперечок.

<sup>16</sup> Електронний ресурс: <http://esd.escalate.ac.uk/2179>

# До питання створення курикулуму

Яке значення мають інклюзивні цінності для процесів навчання і викладання? Якщо цінності вказують на те, як ми маємо жити разом, то в курикулумі йдеться про те, якими знаннями й навичками ми можемо оволодіти, щоб жити добре. Після публікації останніх видань *Індексу* ми іноді стверджували, що в ньому чітко прописані практичні прояви інклюзивних цінностей у всіх аспектах життєдіяльності школи: в учительських, класних кімнатах, на ігрових майданчиках, у стосунках серед дітей і дорослих та між ними, а також у тому, чого ми навчаємося і навчаємо. Однак нині доводиться визнати існування значної прогалини, оскільки нам не вдалося описати конкретний вплив нашої системи цінностей на різні елементи змістового наповнення процесів навчання і викладання. Упродовж тривалого періоду, коли із запровадженням Національного стандарту освіти наприкінці 1980-х почав діяти жорсткий підхід до планування курикулуму, здавалося неможливим протидіяти тиску урядових директив щодо визначення змісту освіти та розглядати альтернативні варіанти.

Цього разу ми спробували заповнити цю прогалину та запропонували своє бачення розв'язання питань курикулуму попри те, що наші зусилля збіглися в часі з жорсткими обмеженнями на здійснення нововведень у навчальних планах і програмах, особливо у середній школі. У цій переглянутій редакції *Індексу* ідеї щодо формування змісту освіти подано в новому розділі напряму В (стор. 120 – 172). Ми сподіваємося, що наші напрацювання у цій галузі стимулюватимуть обговорення у Сполученому Королівстві Великої Британії та в інших країнах про природу інклюзивних курикулумів; про те, що викладають у школах і чому; а також про те, який курикулум нам потрібен у 21-му сторіччі. Одне з нагальних завдань ми вбачаємо в тому, щоб змінити спосіб структурування знань і навичок у школах, якщо почуємо, що освіта має стати одним із засобів вирішення актуальних екологічних і соціальних проблем на національному й глобальному рівнях. Тому ми маємо надію, що викладені тут пропозиції щодо оформлення змісту навчання злегка сколихнуть поверхню води і ці невеличкі хвилики згодом набиратимуть сили, вливаючись у хвилі, створені іншими.

Загалом у понятті шкільного курикулуму виділяють дві складові. По-перше, він втілює в собі педагогічні наміри, сплановані навчальні заходи і спосіб їх структурування за дисциплінами. По-друге, це поняття також вбирає в себе все інше, що засвоюють діти й дорослі через свій досвід перебування в школі. До цього менш формалізованого курикулуму належить і питання про те, як ми навчаємося і навчаємо. *Індекс* заохочує читачів до рефлексії взаємозв'язків між навчанням і викладанням. Те, що викладають, можна наблизити до того, чого навчаються, шляхом продуманої організації навчального досвіду дітей. Крім того, це дає можливість дорослим і дітям до певної міри контролювати ці менш формалізовані (а часом і найбільш впливові) аспекти курикулуму. Наприклад, *Індекс* спонукає до критичного переосмислення побудови взаємозв'язків, через які діти й дорослі дізнаються своє місце, і тим самим сприяє обговоренню того, як освіта може не просто відтворювати, а трансформувати наявні моделі суспільних відносин.

Крім того, в цьому виданні *Індексу* ми намагалися всебічно проаналізувати наслідки інклюзивних цінностей для більш формалізованих аспектів курикулуму, спланованого змісту уроків. Ми усвідомлюємо, що підхід до складання навчальних планів і програм залежить від нашого уявлення про школи і класи. Так, школи можна розглядати як заклади, які покликані сприяти освіті громад замість монополізувати її. Класні кімнати можна розуміти, як місце, що охоплює весь світ, а також власне чотири стіни навчальної аудиторії. Якщо ми обираємо саме таке бачення шкіл і класів, то головною метою курикулумів має бути освіта громад, тобто не лише школярів, а нас усіх. Курикулуми можуть виражати те, як ми – дорослі й діти – бажаємо структурувати власне навчання і знання про світ таким чином, щоб не обмежувати його школами чи шкільними роками.

## Прислухаємося до велінь часу

Система цінностей являє собою ненав'язливий спосіб виразити свої зобов'язання та визна-



чати зміст курикулуму. Однак для того, щоб продемонструвати їхню значущість, на нашу думку, важливо розставити додаткові акценти. В останні роки свого життя соціальний теоретик Теодор Адорно в одній з промов висловив занепокоєння неадекватною відповіддю освіти на уроки Голокосту:

«Першочерговою метою, яка стоїть перед усією освітою загалом, є недопущення нового Аушвіцу. Її пріоритетна вага настільки перевищує будь-які інші вимоги, що я вважаю, у мене немає необхідності та й не потрібно її обґрунтовувати. Я не можу зрозуміти, чому до цього часу їй приділялося так мало уваги»<sup>17</sup>.

Адорно згадав Голокост як метафору для деструктивних і жаклих конфліктів у світі, наголошуючи на тому, що освіта здатна відігравати певну роль у запобіганні їм. Учений заохочує нас до знання про те, як суспільства можуть опускатися до варварства, прагне змінити наш підхід до навчання і виховання дітей. Низка індикаторів *Індексу* безпосередньо стосується цінностей ненасильства та поваги до різноманітності, які, мабуть, найтісніше пов'язані з піднятою Адорно проблемою. Такими ж переконливими, як запобігання конфліктам на расистському й іншому ґрунті, є аргументи за побудову стосунків нового типу між людьми і їхнім навколишнім середовищем як передумову збереження джерел їхнього існування. На практиці це означає, що в процесі навчання слід приділяти увагу питанням про наслідки того, що ми споживаємо, для природи і якості нашого життя, а також способам, якими можемо виробити нові звички споживання. У навчально-методичних матеріалах, які видаються державними організаціями і присвячені розвитку сталих, екологічно свідомих та активних шкіл, майже стверджується те, що принцип сталості має бути одним із керівних для курикулуму та вести до його перегляду:

«Сталий розвиток – це наскрізний аспект Національного стандарту освіти... Курикулум, орієнтований на побудову ... такого майбутнього, де нічого не можна сприймати як само собою зрозуміле, ... буде відрізнятися від того, який реалізується в багатьох навчальних закладах на сьогоднішній день»<sup>18</sup>.

Наша система цінностей спонукає мислити про природу курикулуму як таку, що сприяє діям на благо сталості, несе в собі принцип права, допомагає усвідомити зв'язки між людьми на глобальному рівні, дає дітям змогу більше контролювати власне життя та виховує їх як активних громадян своєї країни та світу. Саме навколо цих ідей ми структурували свої пропозиції стосовно формування курикулуму.

## Розділи та схеми організації курикулуму

У табл. 9 представлено структуру двох курикулумів. Справа зображено традиційний набір предметних напрямів, який би звично виглядав у школах в будь-який період за останні сто років і добре знайомий нині в більшості країн. Розмірковуючи про природу цих розділів, можна дійти висновку про те, що вони мали на меті не пробуджувати інтерес у дітей, а радше готувати певну елітну групу до традиційної університетської освіти. Зліва окреслено розділи курикулуму іншого типу, який ґрунтується на принципі прав, вчить мислити з глобальних позицій та розповідає про засади сталого розвитку. Ці розділи не є навчальними темами в звичному сенсі, однак передбачається, що їм має бути надано такий самий статус, який закріплений за традиційними предметами чи дисциплінами.

При складанні схематичного плану цього нового курикулуму ми виходили з аналізу наслідків нашої системи цінностей, прочитаної літератури, власного досвіду та бесід із колегами. Наприклад, попередньо в робочому варіанті нашого плану курикулуму розглядалися такі базові потреби, як забезпечення харчуванням, водою, одягом, житлом, медичним обслуговуванням і доглядом. Колега з Гонконгу запропонував доповнити цей перелік: «Сунь Ятсен<sup>19</sup> казав, що до базових потреб належать їжа, одяг, житло і транспорт<sup>20</sup>». Отже, після цієї розмови було вирішено внести «транспорт» до основних предметів нашого курикулуму. Притому ми розширили цю тематику до питання про те, «коли, чому і як люди переїзять з місця на місце в межах свого регіону та усього світу». У цьому розділі також ідеться про види транспорту, проблеми торгівлі й міграції всередині країн і між ними. Це дає змогу в процесі навчання підвести до одного з найважливіших запитань щодо інклюзії в економічно багатих країнах: «Що собою являє етична імміграційна політика?» Під час дослідження



17 Вперше представлено як радіолекція 18 квітня 1966 р. під назвою «Педагогіка після Аушвіцу»: Adorno, T. (2005) *Critical Models: Interventions and Catchwords*, New York, Columbia University Press. Також доступне за адресою [www.ada.evergreen.edu](http://www.ada.evergreen.edu).

18 Департамент для дітей, шкіл і родин (2009): Самооцінювання сталості шкіл, Лондон.

19 Китайський політичний лідер середини ХХ ст.

20 Heung, V. (2009) *Personal Communication* [Особиста комунікація].

Таблиця 9 Порівняння розділів курикулуму

Глобальний курикулум, що ґрунтується на принципі прав	Традиційний курикулум
Їжа	Математика
Вода	Мова і література
Одяг	Сучасні іноземні мови
Житло / забудова	Фізика
Транспорт	Хімія
Здоров'я і стосунки	Біологія
Навколишнє середовище	Географія
Енергія	Історія
Комунікації та комунікаційні технології	Дизайн і технології
Література, мистецтво та музика	Мистецтвознавство
Робота і діяльність	Музика
Етика, влада та врядування	Релігієзнавство
	Фізична культура
	Особиста, соціальна освіта та навчання здоровому способу життя

цього запитання педагоги могли б допомагати дітям зрозуміти рівні недовіри у ставленні до багатьох тих, хто змушений тікати від військового конфлікту чи бідності та шукати притулку чи роботи в новій країні.

Подані зліва у табл. 9 основні напрями курикулуму відображають ті загальні питання, які хвилюють людей у будь-якому куточку світу. Їх можна взяти за основу у створенні курикулуму для міст і сіл Китаю, М'янми, Демократичної Республіки Конґо, а також Великої Британії чи Німеччини, продемонструвавши зв'язки між людьми, які мешкають у цих різних країнах та в різних умовах. Вони задають базову структуру для розроблення курикулуму для учнів від трьох до ста трьох років, для дошкільної, початкової, середньої та вищої освіти. Ці розділи безпосередньо співвідносяться з видами досвіду, що характерні для всіх дітей, незалежно від їхньої

навчальної успішності. Вони охоплюють діяльність людей у громадах і тим самим відкривають можливості для родин усіх дітей долучитися до реалізації курикулуму в місцевій школі та збагачувати його своїм внеском. Об'єднання в один розділ питань роботи і діяльності допомагає передати дітям думку про те, що робота за зарплатню як оплачувана діяльність є одним з численних інших видів діяльності, що наповнюють сенсом їхнє життя. Через рефлексію щодо різних професій, у яких зазвичай працюють люди, такий курикулум здатен усунути розмежування між професійно-технічною й академічною освітою.

Курикулум, заснований на принципі прав, як зображено на табл. 9, у загальних рисах представлений індикаторами й запитаннями розділу 1 «Організація освітнього простору для всіх» у межах напрямку В. Його зміст коротко подано у табл. 10. У посібнику сторінки цього розділу виділені особливим відтінком, що символізує його особливий статус як частини *Індексу*, з яким школи, можливо, вирішать працювати інакше. Для кожного індикатора відведено кілька сторінок із початковими рекомендаціями, які можна розширити чи адаптувати з урахуванням ситуації конкретного навчального закладу. Кожен тематичний напрям складається з декількох параграфів, що є ще однією характерною рисою цієї частини *Індексу*. В результаті маємо схематичний план курикулуму, достатньо деталізований для того, щоб на його основі школа могла створити власний курикулум, якби мала змогу повернутися до тих умов роботи, в яких навчальні заклади працювали до моменту, коли з запровадженням Національного стандарту



- 1 Діти вивчають цикли виробництва і споживання харчових продуктів.
- 2 Діти вивчають одягу і прикрашання тіла.
- 3 Діти дізнаються про забезпечення житлом і забудоване навколишнє середовище.
- 4 Діти розмірковують над тим, як і чому люди переїзять з місця на місце у своїй місцевості та по всьому світу.
- 5 Діти вивчають питання здоров'я і стосунків.
- 6 Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт.
- 7 Діти вивчають життя на Землі.
- 8 Діти досліджують джерела енергії.
- 9 Діти набувають знань про комунікацію та комунікаційні технології.
- 10 Діти опрацьовують і створюють твори літератури, художнього мистецтва і музики.
- 11 Діти розширюють свої знання про трудову діяльність і пов'язують її з розвитком власних інтересів.
- 12 Діти вивчають питання етики, влади та врядування.

освіти були зобов'язані рухатися у визначеному ним єдиному руслі. Наскільки можливо, індивідуальні питання в тематичних напрямках вивірялись у консультаціях із фахівцями та шляхом вивчення великого обсягу літератури з різних галузей. Разом з тим не виключено, що читачі помітять певні важливі моменти, які ми випустили з уваги або сформулювали неточно. Ми будемо щиро вдячні на ваші коментарі й доповнення і працюємо над веб-сайтом, куди ви зможете їх направляти ([www.tonybooth.org](http://www.tonybooth.org); контакти: [info@tonybooth.org](mailto:info@tonybooth.org)).

Кожну галузь нашого курикулуму викладено за єдиним зразком: зі співвіднесенням прояву тих чи інших питань на локальному і глобальному рівнях, з розглядом етичних і політичних міркувань та з пошуком зв'язку між минулим, теперішнім і майбутнім<sup>21</sup>. Така форма курикулуму збігається з давньою традицією заохочувати розроблення навчальних планів і програм, спираючись на спільний досвід дітей. Одне з центральних місць посідають питання навколишнього середовища. Кожній школі рекомендується почати опікуватися станом певного джерела води – місцевого струмка чи річки, а також річки в іншій частині світу<sup>22</sup>. Розуміння річок інших місцевостей допомагає пізнати життя в них, клімат та, можливо, розібратися у витоках тамтешніх конфліктів.

### Адаптація традиційних курикулумів

У табл. 9 показано дві стрілки. Початкові й середні школи в Англії розширюють свої курикулуми, як ми і пропонуємо, за рахунок міжпредметних зв'язків і тем з лівої колонки. Багато навчальних закладів уже інтегрують

окремі аспекти наших пропозицій у навчання і викладання, зокрема з тематики громадськості, сталого розвитку, зміцнення здоров'я і формування здорового способу життя, та долучають елемент глобального виміру в заходи, проекти і проблемні завдання, що реалізуються на основі наскрізного підходу на матеріалі кількох дисциплін. Школи започатковують «зелені» дні й тижні сталості, працюють у рамках декади сталого розвитку. Через позакласну діяльність (наприклад, Олімпійські ігри чи театралізовані постановки) вони досліджують питання глобальної взаємозалежності, фінансів, продовольства, етики, влади і врядування. Школи створюють проекти на основі сучасних технологій для поширення інформації та вивчення питань повторної переробки і збереження енергоресурсів. Ці та інші навчальні заклади можуть скористатися нашими матеріалами, щоб більше наблизити традиційний курикулум до життя і досвіду дітей, черпаючи нові ідеї зі сфер, які до цього часу отримували менше уваги (зокрема «одяг і прикрашання тіла» чи «транспорт»).

### Розроблення курикулумів для 21-го століття

Водночас у табл. 9 (с. 36) наведено дві стрілки. В процесі роботи над альтернативним варіантом курикулуму ми намагалися забезпечити включення до цієї нової схеми тих знань, які асоціюються з традиційними навчальними програмами. Так, має сенс розглядати зміст фізики і хімії як такий, що належить до розуміння Землі, Сонячної системи та Всесвіту. Та обидві дисципліни також наявні в інших тематичних розділах

<sup>21</sup> Kari Nes описав подібну дискусію принципового курикулуму в Норвегії: Nes, K. (2003) Why does education for all have to be inclusive education? [Чому освіта для всіх повинна бути інклюзивною?] In Allan, J. (ed.) Inclusion, Participation and Democracy: What is the purpose? [Інклюзія, участь і демократія: що є метою?] London, Kluwer Academic Publishers.

<sup>22</sup> Ідея зв'язку з місцевою річкою походить з екологічної грамотності: Stone, M. and Barlow, Z. (2005) Ecological Literacy: Educating our children for a sustainable world [Екологічна грамотність: навчаючи наших дітей для життєпридатного світу]. San Francisco, Sierra Club Books. Вона також походить з практики племені маорі (Нова Зеландія) визначати за кожним особисту річку як джерело його життя, як перший рух.



(наприклад, фізика виходить на перший план у вивченні енергії). Розмірковуючи про цикли виробництва і споживання харчових продуктів, ми звертаємося до біології, але цей предмет ще логічніше вписується в розуміння багатоманітності форм життя на Землі. І, звісно ж, будь-яка школа прагне, щоб її учні вміли читати, писати і рахувати. В нашій схемі курикулуму навчання грамотності належить до розділу комунікацій та наскрізно проходить через усі інші розділи.

Невід'ємною складовою кожного тематичного розділу є історія, що зумовлене самим форматом індикаторів, який у підсумковій частині передбачає проведення зв'язків між минулим, теперішнім і майбутнім. Видається, що такий крок відповідає позиції британської Асоціації вивчення історії, яку її представники подали до урядового комітету, що проводив аналіз курикулуму початкової школи в 2009 році:

«Ми повністю підтримуємо ... розроблення менш директивного і більш гнучкого Національного стандарту освіти, в якому такі предмети, як історія, стають інструментами навчання<sup>23</sup>».

Математика теж стає наскрізною темою. Висловлюються побоювання, що через ієрархічну структуру математичного знання його слід викладати як окремий предмет і що розглядати його як інтегроване до багатьох інших дисциплін непродуктивно, оскільки це призводить до плутанини. Водночас звучать стурбовані голоси, що викладання математики як предмета, відірваного від реального світу, послаблює мотивацію дітей до її розуміння та веде до зниження успішності. Уявлення про математику як міжпредметний ресурс не суперечить тому, щоб діти опанували її як комплексну систему мислення впродовж свого навчання в школі. Коли ми починаємо робити щось інакше, нам доводиться вирішувати нові проблеми.

## Проведення порівнянь

Наприкінці першого десятиліття 21-го століття було опубліковано підсумкові звіти трьох комісій, які аналізували курикулум початкової школи і сформулювали свої пропозиції щодо його перегляду. Їх автори описали своє бачення структури бажаного курикулуму (табл. 11). В основі цих пропозицій лежать принципи, співзвучні з системою цінностей *Індексу*. Разом з тим вони структуровані навколо більш звичних галузей навчального плану. Попри очевидні міжпредметні зв'язки структури курикулуму, розроблені цими комісіями, значною мірою відповідають традиційним очікуванням. У кожній з них помітна спроба «підігнати» курикулум початкової школи до предметного поділу курикулуму середньої освітньої ланки, і це обмежує ступінь їхньої претензійності.

## Чого можна досягти пропозиціями змін до курикулуму?

Уряд не використав рекомендацій ані зі звіту Роуза, ані з більш детального звіту Александра, тому ми не розраховуємо на швидку інтеграцію своїх пропозицій у національну політику. Наші можливості впливати на ситуацію полягають тільки в силі наших ідей та їхньому потенціалі залучати інших до діалогу. Нас надихає знання того, що порівняно з традиційним курикулумом наш варіант значно ближчий до того, чого люди навчаються поза школою і в процесі післяшкільної освіти. Цей курикулум набагато повніше відображає життя, досвід і майбутні перспективи дітей. Шкільний курикулум потребує змін. Ми віримо в це так само твердо, як і в те, що людям необхідно відвикати від своєї залежності від нафти і переставати вірити, ніби вони можуть і далі збільшувати споживання решти ресурсів планети, які вже вичерпуються, і що ця планета здатна без шкоди для себе поглинати їхні відходи, які вони продукують у чимраз більшій кількості.



<sup>23</sup> Асоціація істориків (у незалежному огляді курикулуму початкової школи 2009 р.).

Таблиця 11

## Рекомендації щодо змін традиційних навчальних програм

<b>Рекомендації за підсумками аналізу курикулуму початкової школи</b> (підготувала незалежна група експертів під керівництвом Джима Роуза на замовлення уряду)	<b>Рекомендації комісії Кембридзького університету за підсумками аналізу курикулуму початкової школи</b> (підготувала комісія під керівництвом Робіна Александера)	<b>Програма Міжнародного Бакалаврату для дітей раннього та молодшого шкільного віку (від 3 до 11 років)</b>
<p>Розуміння англійської мови, комунікації та мов</p> <p>Математичне розуміння</p> <p>Наукове і технологічне розуміння</p> <p>Історичне, географічне і суспільне розуміння</p> <p>Розуміння фізичного розвитку, здоров'я і добробуту</p> <p>Розуміння мистецтва</p> <p>Освіта з питань релігії</p> <p>Громадянська свідомість</p>	<p>Мова, усна комунікація та грамотність</p> <p>Математика</p> <p>Наука і технологія</p> <p>Місце і час</p> <p>Фізичне та емоційне здоров'я</p> <p>Мистецтво і творчість</p> <p>Віра й переконання</p> <p>Громадянська свідомість та етика</p>	<p>Мова</p> <p>Математика</p> <p>Наука</p> <p>Суспільні науки</p> <p>Особиста, соціальна та фізична освіта</p> <p>Мистецтво</p>





# Бар'єри, ресурси і підтримка

Дорослі й діти, пов'язані зі школами, у своєму середовищі вже здобули величезний обсяг детальних знань для розвитку своїх навчальних закладів. Щоб винести ці знання на поверхню та перетворити їх на підґрунтя для дій, потрібно створити умови для відкритого обговорення, коли різні учасники зможуть ділитися своїми думками й міркуваннями і їх сприйматимуть з увагою та вдячністю як внесок до загального діалогу.

В *Індексі* використано три ключові концепції: «бар'єри для навчання й участі», «ресурси для навчання й участі» та «підтримка навчання й участі». Вони допомагають сформувати й скеровувати таке спільне знання та зосереджують увагу та моменти, які варто вивчити глибше, щоб приймати зважені рішення. У табл. 12 наведено декілька запитань, що дають змогу поєднати ці три поняття. Коли члени шкільної спільноти разом їх аналізують та звіряються з ними в процесі вироблення інклюзивних цінностей, ці запитання стимулюють нові ідеї для проведення оцінки поточної ситуації та для подальшого планування і впровадження заходів, навіть без застосування індикаторів і запитань із частини 4.

## Бар'єри для навчання та участі

Ефективність навчання і ступінь участі знижуються, коли діти стикаються з «бар'єрами». Вони можуть виникати в процесі взаємодії з будь-яким аспектом школи: з її будівлями та облаштуванням фізичного середовища; її організацією, культурою і політикою; стосунками серед дітей і дорослих та між ними; а також із підходами до навчання і викладання. Крім того, бар'єри існують поза межами закладу, в родині і громадах; вони бувають пов'язані з подіями в країні та світі, з національною та міжнародною політикою. Водночас нам слід уникати спокуси

вбачати бар'єри лише там, де вони не належать до поля нашої відповідальності, де ми маємо замало повноважень, аби вжити потрібних заходів. При цьому зауважимо, що, безумовно, нас мають турбувати всі бар'єри, але свої зусилля щодо усунення їх у школі працівники, діти та їхні родини мають спрямовувати на ті, з якими спроможні щось вдіяти.

## Замість терміна «особливі освітні потреби»

Вживання терміна «бар'єри для навчання та участі» щодо вирішення труднощів у навчанні здатне замінити собою практику ідентифікації дітей як таких, які «мають особливі освітні потреби». Ідея про те, що труднощі у навчанні можна подолати шляхом ідентифікації дітей з особливими освітніми потребами з подальшим впровадженням індивідуальних втручань, з багатьох поглядів є доволі обмеженою. Акцентування на «дефіциті» чи порушенні розвитку дітей як головної причини їхньої неуспішності в навчанні відволікає нас від бар'єрів у всіх інших аспектах середовища і систем та відсуває на задній план проблеми, з якими стикаються діти без такої «налички». Крім того, такий підхід спонукає сприймати дитину крізь призму «дефіциту» замість того, щоб дивитися на неї як на цілісну особистість, яка потерпає від дії чинників, що ведуть до виключення.

Поняття «діти з особливими освітніми потребами» веде до ігнорування надмірно великої кількості представників певної статі, соціального класу чи національності серед тих, кому визначають ту чи іншу категорію особливих освітніх потреб. Наприклад, в Англії серед таких дітей хлопчиків удвічі більше, ніж дівчаток<sup>24</sup>. Аналогічний дисбаланс спостерігається в групі тих, хто формально не ідентифікований, але демонструє

Таблиця 12

### Бар'єри, ресурси і підтримка

- Які бар'єри для навчання та участі виникають у школі та її спільнотах?
- Хто стикається з бар'єрами для навчання та участі?
- Як мінімізувати бар'єри для навчання та участі?
- Які є ресурси для навчання та участі?
- Як мобілізувати додаткові ресурси для навчання та участі?
- Як потрібно застосовувати ресурси для навчання та участі?

<sup>24</sup> Офіс освітніх стандартів (2010); Огляд особливих освітніх потреб та інвалідності, Лондон, Офстед.



низьку успішність чи труднощі з поведінкою. Подібні цифри фіксуються вже не перше десятиліття, та до цього часу їм приділялося доволі мало уваги. Ці дані наводять на думку про те, що труднощі у навчанні, бар'єри для навчання та участі певним чином зумовлені характером взаємодії між гендером і створеними в школі умовами, а тому, напевно, слід змінити наше сприйняття питань гендеру і наші дії щодо нього. Індекс спонукає працівників навчальних закладів до переосмислення того, як вони самі сприяють закріпленню певних форм маскулітності, фемінності й інших гендерних ідентичностей та як реагують на них.

Категоризація дітей як таких, які «мають особливі освітні потреби», може призводити до зниження очікувань. У поєднанні з категоризацією «талановитих та обдарованих» вона виступає однією з передумов створення ієрархії цінності, відповідно до якої різні групи дітей сприймають як «менш ніж нормальних», «нормальних» та «супернормальних» учнів. На практиці деякі діти отримують подвійну категорію: вони «мають особливі освітні потреби» і паралельно належать до «талановитих та обдарованих». Багато шкіл докладають великих зусиль для того, щоб цінувати всіх учнів однаково, без огляду на «налички», проте їм доводиться йти всупереч загальним уявленням, які підсилюються такою категоризацією.

Тому ми спочатку маємо добре подумати перед тим, як навішувати на когось «наличку» особливих освітніх потреб (чи ООП) або позначати людину будь-якою іншою аббревіатурою, яка відображає певну категорію «відхилення від норми». Наприклад: ЗПР (затримка психічного розвитку); ГРДУ (гіперактивний розлад з дефіцитом уваги); або ОЗР (опозиційно-зухвалий розлад), які нині дедалі частіше пропонують вживати для характеристики поведінки дітей, які не підкоряються авторитетові. Загальноприйнята практика применшення дитини до рівня акроніму, по суті, є проявом крайньої неповаги.

Як відповідь на труднощі у навчанні сформувався стереотипний підхід у вигляді окремих «диференційованих» індивідуальних навчальних програм, який доповнюється практикою залучення асистентів педагогів, чия пильна опіка може ставати на заваді налагодженню стосунків з іншими дітьми та дорослими. Коли для виконання навчального завдання на уроці організують групову роботу, то часто спостерігаємо ситуацію, де асистент, який порівняно з учителем є працівником нижчої кваліфікації<sup>25</sup>, працює з групою дітей, яких зібрали разом, бо вони мають найбільше труднощів у навчанні. Така модель характеризується «прив'язкою» асистента до дитини чи дітей, яким з різних причин складно навчатися. Вона є досить живучою попри численні рекомендації застосовувати інші формати підтримки. Передусім це зумовлене впливом концепції «особливих освітніх потреб», яка обмежує пошук нестандартних методів супроводу.

Деякі органи управління освіти та підвідомчі їм школи в окремих аспектах своєї діяльності відходять від концепції «особливих освітніх потреб», віддаючи перевагу поняттю «індивідуальні освітні потреби». Таке рішення дає змогу інтегрувати політику й практику для надання підтримки всім дітям, які так чи інакше піддаються ризику виключення в школі. Водночас, як і раніше, цей підхід орієнтований на вирішення ситуації окремо взятої дитини, а не на усунення бар'єрів і мобілізацію ресурсів у площині культури, політики і практики всього навчального закладу.

За десять років після виходу першого видання *Індексу інклюзії*, в 2010 році, теза про те, що труднощі у навчанні можна долати шляхом «усунення бар'єрів для навчання й участі», набула значного поширення, що частково пояснюється резонансом публікації. Однак доводиться визнати, що використання цієї ідеї в офіційних документах не супроводжувалося відповідною відмовою від колишніх способів мислення, а тому зберігаються умови для подальшого вживання терміну «особливі освітні потреби». Зокрема цей термін використовується у висновках із психолого-педагогічної корекції; у Зведених правилах забезпечення підтримки особам з особливими освітніми потребами в частині, де йдеться в про ідентифікацію труднощів учня<sup>26</sup>; у використанні індивідуальних навчальних програм, а також в інформації, яку школи зобов'язані подавати в процесі звітування про свої видатки. Навчальним закладам рекомендують призначати «координаторів з особливих освітніх потреб<sup>27</sup>», хоча закон не вимагає називати цю посаду саме так. Більш оптимальними є варіанти «координатор з підтримки в навчанні», «координатор з розвитку навчання» чи «координатор з інклюзії». Вони за-

<sup>25</sup> У більшості країн від асистента вчителя не вимагається вищої педагогічної освіти, тому його/її кваліфікація є нижчою (прим.редактора).

<sup>26</sup> Департамент освіти та розвитку навичок (2001); Практичний кодекс спеціальних освітніх потреб, Лондон.

<sup>27</sup> Практичний кодекс спеціальних освітніх потреб та стандарти координаторів з питань особливих освітніх потреб Агенції з підготовки вчителів.

охочують творчо й гнучко реагувати на бар'єри для навчання й участі та розробляти способи їх мінімізації.

Щоб змінити загальну філософію мислення про труднощі у навчанні, використання терміну «особливі освітні потреби» доцільно обмежити тими випадками, де працівники повинні це робити відповідно до своїх функціональних обов'язків, і паралельно створювати умови для того, щоб альтернативний підхід на основі концепції «бар'єрів для навчання й участі» проникнув у всі аспекти культури, політики і практики їхнього навчального закладу. Дуже важливо усвідомлювати ці нюанси слововживання, щоб не допустити повернення до старих способів мислення. Наприклад, поняття «дитина, яка стикається з бар'єрами для навчання й участі» може бути легко спотворене до виразу «дитина з бар'єрами», що є своєрідним евфемізмом до формулювання «дитина з особливими освітніми потребами».

### Соціальна та індивідуальна моделі інвалідності

Використання терміну «бар'єри для навчання й участі» замість «особливі освітні потреби» для позначення проблем, з якими стикаються діти, протиставляє соціальний підхід до розуміння труднощів у навчанні й медичний, або підхід на основі концепції «індивідуальних вад». У зв'язку з цим доречно згадати про суперечності між соціальною і медичною моделями розуміння інвалідності. Порушення визначають як тривалі «обмеження фізичної, інтелектуальної чи сенсорної функції<sup>28</sup>», хоча поняття інтелектуального порушення є проблематичним і несе в собі необґрунтовану ідею про фізичне підґрунтя труднощів у навчанні. Обмежені можливості, чи інвалідність, можна розглядати як бар'єри для участі людей з порушеннями, хронічним болем або захворюванням. Відповідно до медичної, чи індивідуальної, моделі інвалідності, бар'єри, які постають перед людиною з порушенням, є прямим наслідком її порушення. Натомість в одному з варіантів соціальної моделі стверджується, що інвалідизація людини з порушенням настає в процесі взаємодії між її організмом і соціальним та фізичним середовищем. Часто обмежені можливості, чи інвалідність, виникають у самому середовищі – вони набувають вигляду дискримінаційних ставлень і практик, а також виявляються у неспроможності усунути перешкоди для доступу й участі. В інших випадках вони є продуктом взаємодії між середовищем і особою з порушенням, болем чи хронічною хворобою.

Що стосується подолання порушень, то в цьому плані школи можуть зробити відносно небага-



то, хоча заходи з профілактики захворювань і створення безпечного середовища допомагають деяким дітям їх уникнути. Водночас школи здатні суттєво зменшувати бар'єри, які спричинені дискримінаційними ставленнями й діями, а також інституційні бар'єри, які постають на шляху дітей і дорослих із порушеннями розвитку. Крім того, вони законодавчо зобов'язані здійснювати «розумні пристосування», щоб сприяти участі дітей з порушеннями<sup>29</sup>. Варто додати, що прийняття на роботу людей з порушеннями розвитку слугує величезним стимулом до трансформації загальношкільної культури.

### Інституційна дискримінація

Бар'єри, які перешкоджають участі певних груп і виникають через особливості структури організації та методи управління ними, є прикладами «інституційної дискримінації». У висновках комісії Макферсона<sup>30</sup>, яка розслідувала поведінку лондонської поліції у справі вбивства чорношкірого підлітка Стівена Лоуренса, йдеться про існування «інституційного расизму» в поліції, освіті, в системах охорони здоров'я та соціального забезпечення. Втім, звісно, така дискримінація спостерігається не лише в державному секторі. Інституційний расизм визначають як дискримінацію в наданні послуг, «що виявляється у неусвідомленому упередженому ставленні, незнанні, неухважності та расистській стереотипізації, внаслідок чого вихідці з етнічних меншин опиняються у менш вигідному становищі<sup>31</sup>». Це тлумачення збігається з тим, яке запропонував американський активіст Стоклі Кармайл понад 40 років тому. Проте інституційна дискримінація ширша за расизм. Вона також охоплює випадки створення організаціями менш сприятливих умов для певних людей через їхню бідність, стать, наявність порушень, класову чи національну належність, сексуальну орієнтацію, гендерну ідентичність, релігію, переконання та вік. Інституційна дискримінація глибоко вкорінюєть-

28 Узято з: Міжнародна організація людей з інвалідністю (1982); перший Світовий конгрес у Сингапурі.

29 Департамент освіти та розвитку навичок (2006); Впровадження акту з питань дискримінації людей з інвалідністю у школах та дитячих садках, Лондон.

30 Macpherson, W. (1999) Stephen Lawrence inquiry (Macpherson report) Command Paper 4261, vol.1, London, Stationery Office.

31 Ibid., paragraph 6.34.

ся в культуру та визначає ставлення до людей і манеру обходження з ними. Відповідальність за неї несуть усі члени організації. Тому, навіть якщо така дискримінація почалася задовго до приходу працівника та впливає на його дії, він відвідає за будь-який випадок дискримінації внаслідок таких дій та за шкоду від застосування дискримінаційних практик, бездумно ним успадкованих. Інституційна дискримінація зводить бар'єри для участі, а в освіті часто заважає навчанню. Тривала дискримінація часто веде до збіднення освітньої історії та зниження кваліфікаційного рівня, що погіршує шанси особи в пошуках роботи. Ще одним наслідком цього явища буває те, що склад шкільного колективу не є репрезентативним стосовно місцевих спільнот. Тому розвиток інклюзії часом пов'язаний з болісним процесом критичного переосмислення власних дискримінаційних практик, ставлень та організаційної культури.

Нетерпимість до інакшості пов'язана з ідеями домінування однієї культури, коли організації чи групи людей визначають певний спосіб життя з відповідним йому набором соціальних ролей єдино прийнятним способом буття. Коли в монокультурній організації особа не відчуває доброзичливого ставлення до себе, вона може сприймати таке відторгнення як расизм, сексизм, дискримінацію за ознакою інвалідності тощо. В перші десятиліття 21-го століття частина європейських політиків разом із низкою активістів та організацій, які беруть участь у боротьбі з нерівністю, висловлювалися проти «мультикультуралізму»<sup>32,33</sup>. Вони стверджували, що ця ідеологія виявилася неспроможною забезпечити гармонійне співіснування людей різних національностей. Та в своєму запереченні якоїсь конкретної форми мультикультуралізму вони, свідомо чи несвідомо, діяли на користь продовження політики монокультуралізму та інституційної дискримінації, яку породжувало це явище.

*Індекс* допомагає школам створювати комплексне, відкрите, багатокulturне середовище, яке підтримується розробленням антидискримінаційної політики. Така політика ґрунтується на державних положеннях, наприклад, на Законі від 2010 року про рівні права й недопущення дискримінації, але за своїм характером може охоплювати ширше коло питань, ніж передбачено ними. Всі ці вимоги формуються і запроваджуються в контексті навчального закладу, який визнає цінність розмаїття всіх своїх членів і твердо вирішує враховувати його як важливий чинник розвитку своєї діяльності. Після цього вводиться в дію антидискримінаційна політика – не для дотримання норм законодавства, а

тому, що вона пропагує цінності, які поділяє вся школа.

## Ресурси для навчання й участі

Зменшення бар'єрів для навчання й участі вимагає мобілізації ресурсів. Коли цінності доносяться до шкільних спільнот у чіткій і зрозумілій формі та приймаються ними, вони перетворюються на вагомий ресурс для школи. Це задає спільний вектор розвитку, визначає сутність рішень та допомагає розв'язувати конфліктні ситуації. Інклюзивні цінності слугують постійним орієнтиром для підвищення рівня участі в навчанні та кількості життя. Аналогічно, об'єднання принципових втручань, які реалізуються в школі (в тому числі програм з різними назвами в рамках єдиної стратегії розвитку), теж стає ресурсом, забезпечуючи ясність та узгодженість. Подібно до бар'єрів, ресурси можна відшукати в будь-якому аспекті життєдіяльності школи: в її культурі, політиці й практиці; в її будівлях, облаштуванні класних кімнат, у застосування комп'ютерної техніки; серед педагогічного і непедагогічного складу, дітей і молоді, батьків/опікунів, у спільнотах та шкільній раді.

У будь-якому навчальному середовищі завжди є більше ресурсів для навчання й участі, ніж наразі використовують. У самій школі існує великий обсяг знань про те, що заважає навчанню та участі дітей. У зв'язку з цим одне з головних завдань *Індексу* полягає в тому, щоб допомогти школам поставити це знання на службу своєму розвитку. Багатоманітність сама по собі теж може слугувати ресурсом, і ця ідея пронизує всі індикатори, де йдеться про співпрацю серед дітей, дорослих та між ними. Є й такі ресурси, потенціал яких дуже недооцінюється. Тут варто згадати ресурс дітей, їхню здатність скеровувати власну навчальну діяльність і гру; сприяння грі, навчанню й участі кожного, а також, напевно, спроможність працівників підтримувати одне одного в їхньому професійному зростанні.

У наших пропозиціях щодо проведення реструктуризації курикулуму на основі інклюзивних принципів зміст кожної галузі розглядається крізь призму місцевого та глобального вимірів. Це спонукає навчальні заклади залучати місцеві ресурси для підтримки викладання. Нова організація освітнього простору тісно пов'язана з життям дітей і людей у їхніх місцевих громадах, і тому зрозуміло, як місцеве соціальне й фізичне середовище теж перетворюється на ресурс у навчальному процесі. Рамки класної кімнати розширюються до меж конкретної громади і далі – до всього світу.

32 Alibhai-Brown. Y. (2000) *After multi-culturalism*, London, Foreign Policy Centre.

33 Phillips. T (2004) *Guardian*, May 28th, 2004.

## Підтримка багатоманітності

Коли труднощі у навчанні вважають наслідком «особливих освітніх потреб» дітей і молоді, то може видаватися логічним під підтримкою розуміти залучення додаткових кадрів для роботи з окремими дітьми, щоб подолати їхні проблеми. Ми схилиємося до значно ширшого трактування цієї концепції: *підтримка – це всі заходи, які примножують спроможність школи відповідати на багатоманітність дітей і молоді, виходячи з принципу однакової цінності кожної особи*. Тому зусилля, спрямовані на виявлення і зменшення бар'єрів для навчання й участі, а також на мобілізацію ресурсів, належать до категорії підтримки.

Оскільки, відповідно до нашого визначення, інклюзивний розвиток навчання і викладання є одним з видів підтримки, то до її надання задіяні всі працівники, діти та їхні родини. Коли методи й форми навчальної діяльності розробляються

таким чином, щоб сприяти участі всіх дітей, це зменшує необхідність індивідуальної підтримки. Далі, підтримка забезпечується і тоді, коли в процесі планування уроків педагоги враховують особливості кожної дитини: її актуальний рівень розвитку, інтереси, досвід і стиль навчання. Коли діти допомагають одне одному, то це теж є підтримкою. Проведення додаткового заняття з учнем, якому складно даються терміни з теми біологічного розмаїття, по суті, співставне з повторенням цього навчального матеріалу з усім класом. Притому в другому випадку він стає частиною спільного досвіду для всіх учнів і кожен з них має змогу закріпити нові знання та краще розібратися в поняттєвому апараті цієї теми. Разом з тим, коли надається індивідуальна підтримка, вона завжди має бути орієнтована на підвищення рівня самостійності, тобто на розвиток спроможності дитини навчатися та спроможності дорослих і дітей залучати її до різних видів навчальної діяльності.



# Матеріали для самооцінювання

Розвиток школи шляхом вироблення системи цінностей або через виявлення бар'єрів, ресурсів та можливостей для надання підтримки можна здійснювати більш-менш систематично. Таку роботу можуть провадити окремі люди, групи чи навчальні заклади. Подані в *Індексі* напрями, розділи, індикатори й запитання створюють допоміжну основу для структурування цієї діяльності. Ця основа заохочує до обговорення далекосяжних цілей, до яких дорослі й діти бажають вести свою школу. Зазначені напрями, розділи тощо можна використовувати для вивчення поточного стану справ та напрацювання і реалізації плану інклюзивного розвитку. Якщо читачі цього ще не зробили, ми радимо переглянути список індикаторів у частині 1 та індикатори з супровідними запитаннями в частині 4. Рекомендуємо звернути увагу на те, як вони організовані та як індикатори слугують заголовками для наборів запитань, що наповнюють їх змістом.

## Напрями і розділи

Аналіз ситуації в навчальному закладі з допомогою *Індексу* дає змогу визначити можливості для вдосконалення його роботи за трьома взаємопов'язаними напрямками: **створення інклюзивної культури, розроблення інклюзивної політики та розвиток інклюзивної практики.**

На рис. 13 ми продублювали схему-трикутник зі вступної частини для ілюстрації зв'язків між цими напрямками, а у табл. 14 нижче коротко охарактеризований зміст кожного.

Досвід застосування *Індексу* в багатьох школах численних країн підтверджує, що ці напрями широко розглядаються як ключові для структурування шкільного розвитку. Загалом їх можна вважати складовою певної теорії розвитку навчального закладу. Кожен напрям відображає окрему важливу ділянку розвитку, але при цьому між ними існує багато точок дотику. Так, про вплив культури й політики можна судити лише на підставі свідчень з практики. Сутність цінностей можна зрозуміти на основі спостереження за діями, і так само для розуміння характеру політики необхідно спостерігати за спробами впливати на практику. Якщо на титульній сторінці документа написати слова «нормативне положення», то від того він не стане політикою в будь-якому значущому сенсі цього слова – для цього необхідно, щоб такий документ втілював у собі чіткий намір регулювати практику. Без відповідної стратегії реалізації так званий програмний документ зводиться до порожньої декларації, яка годиться хіба що для тощо, щоб справляти потрібне враження на представників перевіряючих органів та на гостей школи.

Рисунок 13 *Індекс інклюзії*

### Напрями розвитку навчального закладу



### Напрямок А. Створення інклюзивної культури

У цьому напрямі йдеться про розбудову безпечних, доброзичливих і мотивуючих спільнот, які функціонують на засадах співпраці й у яких приймають і цінують кожного. У таких спільнотах на початковому етапі формують спільні інклюзивні цінності та доносять їх до всього колективу, дітей та їхніх родин, членів наглядової ради, загальної місцевої громадськості та всіх інших осіб, які працюють у школі чи зі школою. Цінності інклюзивної культури слугують орієнтиром для вироблення рішень, які визначають політику й організують повсякденну практику таким чином, щоб забезпечувати послідовний і неперервний процес розвитку. Впровадження змін у культуру школи дає змогу інтегрувати їх у самоусвідомлення дітей і дорослих та передавати їх далі новим учням і працівникам, які прибувають до школи.

### Напрямок Б. Розроблення інклюзивної політики

Цей напрямок допомагає зробити інклюзивними всі плани, які стосуються школи, та залучати кожного. Політика сприяє участі дітей і дорослих з моменту, коли вони вперше переступають поріг навчального закладу. Вона заохочує заклад охоплювати всіх дітей, які проживають у даній місцевості, та докладати зусиль для мінімізації чинників, що призводять до виключення. Політика щодо надання підтримки регулює всі заходи, які посилюють спроможність школи враховувати в своїй діяльності різноманітні особливості представників своєї спільноти, виходячи з принципу однакової цінності кожної особи. Всі види підтримки об'єднуються в єдину систему, яка покликана забезпечувати участь кожного та розвиток навчального закладу в цілому.

### Напрямок В. Розвиток інклюзивної практики

Цей напрямок окреслює шляхи розвитку того, чого і як навчають і навчаються, на основі інклюзивних цінностей і політики. У розділі «До питання створення курикулуму» (стор. 34 – 39) показано, як інклюзивні цінності впливають на структурування і зміст навчальної діяльності. Пропонований підхід дає змогу пов'язати навчання з реальним життям на локальному й глобальному рівні, інтегрувати концепцію прав та вводити тематику сталого розвитку. Навчальний процес у школі будується таким чином, що в навчанні й викладанні від початку враховуються різноманітні індивідуальні особливості молоді. Він спонукає дітей навчатись активно, рефлексувати й критично мислити. Передбачається, що вони допомогатимуть одне одному й тому самі стають ресурсом для навчання одне одного. Дорослі також співпрацюють між собою та всі несуть спільну відповідальність за навчання всіх дітей.

## Значення культури

Ми помістили культуру в основу нашого трикутника, підкресливши тим самим її важливість. Адже про життєздатність будь-якої політики чи практики можна говорити лише тоді, коли вони сягають рівня культури. Відносна постійність культур спільнот, організацій і систем, з одного боку, робить їх розвиток можливим, а з іншого – ускладнює його. Саме культура створює опору для довготермінової ефективності змін, але також може ставати джерелом опору таким змінам.

Культури є відносно постійними способами життя, які творять людські спільноти і, своєю чергою, самі конструюються цими спільнотами. Культури створюються та виражаються через мову, цінності, через історії, які ми одне одному оповідаємо і проживаємо разом, через загальну історію становлення й еволюції спільнот, через знання, навички, переконання, тексти, твори мистецтва, артефакти, через формаль-

ні й неформальні правила, ритуали, системи та інституції. Культури можуть породжувати, підсилювати і заперечувати відмінності в ступені владних повноважень. Вони формують колективне відчуття того, як зазвичай чинять люди і як потрібно чинити. Вони сприяють творенню ідентичностей, завдяки яким люди усвідомлюють свою належність до певної групи та самостверджуються через її діяльність. Ідентифікація себе з певною групою і тим, що вона робить, дає мотивацію знайомити новачків з укладом даної спільноти. Подібно до ідентичностей, культури визначаються взаємодією багатьох різних чинників, а отже, є комплексними. В середині них самих є значна кількість відмінних і подібних чинників, що впливають на людей, і тому вони зазвичай складаються з мереж субкультур, які частково накладаються одна на одну. Для характеристики цієї множинності ми використовуємо поняття «культури». Як правило, ми намагаємося уникати таких слів, як «організаційна етика» та «інституційний клімат», які створюють

звужене уявлення про школу. В них швидше йдеться про певний імідж, що транслюється ке-рівництвом організації, а не про спільний досвід, орієнтований на кожного.

Також культури складаються з чітко прописаних та неявних норм щодо ідентифікації гостей і сторонніх та реагування на них. Інклюзивні культури заохочують до визнання того, що різні способи життя і форми ідентичності можуть співіснувати і що комунікація між ними є плідною та вимагає відсунути вбік відмінності в ступені владних повноважень. Там, де гнучкість і варіювання діяльності виключені, будь-які зміни члени спільноти можуть сприймати як втрату ідентичності й опиратимуться їм. Інклюзивні культури, що тримаються на спільних цінностях, відкриті для нових членів, а тому завжди характеризуються готовністю до змін.

Кожен напрям складається з двох розділів, як показано в схемі «Структура планування» в табл. 15 (цю схему повторно наведено в частині 5, стор. 175). Вона є орієнтовним шаблоном для підготовки загальношкільного плану розвитку. Читачам пропонується поміркувати над тим, що вони бажають змінити в межах кожного розділу, щоб розвивати всю школу загалом.

## Індикатори і запитання

У частині 4 *Індексу* містяться індикатори й запитання. За обсягом вони становлять найбільшу частину посібника і є нашою спробою допомогти відповісти на запитання: «Що означають інклюзивні цінності для всіх аспектів життєдіяльності навчального закладу?» Індикатори – це пропонувані цілі для розвитку. Кожен розділ містить до 14 індикаторів. Їх можна використати для оцінки наявної ситуації, щоб потім намітити пріоритети розвитку. Ці індикатори можна назвати ключовими тезами, де сформульовано важливі перспективні завдання, що їх школа, яка вирішила рухатися інклюзивним шляхом, може включити до свого плану. В деяких випадках важливість певного питання (наприклад етнічної належності чи порушення) підкреслюється його наявністю в різних індикаторах, а не одним окремим індикатором. Гендерна проблематика представлена одним індикатором, що присвячений винятково їй, та згадується в багатьох інших місцях. Введення певної тематики до запитань інших індикаторів зменшує ймовірність того, що пріоритети для розвитку визначатимуть лише на основі самих індикаторів.

Запитання визначають смисл індикаторів. Вони дають змогу поглянути на певний індикатор під новим кутом і допомагають використовувати наявні знання про школу. Запитання наводять різкість у процесі вивчення поточної ситуації в школі, подають додаткові ідеї щодо розроблення подальших кроків для її розвитку та слугують критеріями оцінки досягнутого прогресу. Часто користувачі починають усвідомлювати велике практичне значення *Індексу*, лише заглибившись

у деталі тих чи інших запитань. Деякі школи, що працюють із цим посібником, починають з обговорення зовсім невеликої кількості запитань, що їх відібрала команда колег. Також індикатори й запитання можна використовувати для того, щоб ініціювати діалоги про цінності та про зв'язок між цінностями й діями.

Щоразу наприкінці списку запитань читачам пропонують його продовжити. У кожній школі діти й дорослі можуть змінювати й адаптувати наявні запитання і додавати свої, створюючи в такий спосіб власний варіант *Індексу*.

Окремі індикатори й запитання стосуються справ, за які школи несуть спільну відповідальність з місцевими органами влади. Зокрема йдеться про доступ до шкільних будівель, створення індивідуальних навчальних програм для учнів з особливими освітніми потребами та про підготовку нормативних положень про зарахування до навчальних закладів. Ми сподіваємося, що школи й місцеві адміністрації будуть конструктивно взаємодіяти між собою, щоб розробляти такі містобудівні плани земельних ділянок, процедури підготовки індивідуальних навчальних програм та правила прийому, які сприятимуть участі в системі загальної освіти всіх учнів, що проживають у районі, де розміщена школа.

У деяких закладах колектив і рада школи можуть вирішити, що певні індикатори наразі їм нецікаві або що вони задають напрям руху, яким їм не хочеться слідувати. Безумовно, школи сприйматимуть ці матеріали по-різному й будуть пристосовувати їх до своїх потреб. Водночас від спроб адаптувати матеріали слід відмовитися, якщо вони продиктовані винятково небажанням розбиратися з незручними індикаторами й запитаннями.

В інших школах певні індикатори й запитання можуть виявитися неактуальними через специфіку самого закладу. Так, окремі школи для хлопчиків і для дівчаток та багато шкіл, які діють при релігійних громадах, не ставлять перед собою завдання охоплювати всіх учнів зі свого району. Тим не менше, їхні колективи часто мають бажання планувати роботу школи таким чином, щоб розвивати її за інклюзивним принципом, а тому можуть адаптувати індикатори й запитання з урахуванням своїх цілей. Крім того, подібно до решти шкіл, на них так само поширюється вимоги щодо впровадження інклюзивних змін – наприклад, передбачені національним стандартом освіти та законодавством у сфері інвалідності, права етнічних меншин або засади гендерної рівності. Після виходу першого видання *Індексу* ми не очікували, що його будуть використовувати для розвитку спеціальних шкіл. У посібнику школам однозначно рекомендується включати всіх учнів зі своєї місцевості. Поруч з тим декілька спеціальних шкіл скористалися ним, щоб усунути обмеження для участі дітей і працівників у своїх закладах.



Таблиця 15

## Структура планування

Створення інклюзивної культури	
Розбудова спільноти	Формування інклюзивних цінностей
Розроблення інклюзивної політики	
Розвиток школи для всіх	Організація підтримки багатоманітності
Розвиток інклюзивної практики	
Створення курикулуму для всіх	Організація навчання

## Анкети

У частині 5 *Індексу* подано 4 анкети, які допомагають стимулювати діалог та отримати перші думки щодо пріоритетів розвитку від дітей, батьків/опікунів, наглядової ради та членів колективу. Перша анкета ґрунтується на індикаторах та адресована всім представникам шкільної громади. Її варто використовувати спільно з відповідними запитаннями, щоб з'ясувати значення будь-якого конкретного індикатора. Три інші анкети призначені для батьків і дітей. За аналогією з індикаторами й запитаннями, в процесі розроблення анкет ми намагалися показати, яким чином викладена в *Індексі* система цінностей впливає на характер життєдіяльності школи. Тому, в світлі цього завдання, анкети дуже швидко розтягнулися на декілька сторінок і їх довелося скорочувати. Нам було приємно бачити, як ця система цінностей була переведена в такі практичні твердження. За бажанням школи можуть їх скорочувати далі чи адаптувати іншим чином для своїх цілей.

## Робота з матеріалами

У наступній частині *Індексу* докладно описана технологія використання матеріалів для проведення самооцінювання, яке передбачає широке залучення представників різних груп шкільної громади. Слід підкреслити, що будь-якого єдино правильного способу їх використання не існує. Стимулом для започаткування процесу інклюзивного розвитку школи може бути: (пере)осмислення цінностей; розуміння необхідності інтегрувати споріднені ініціативи; критичний аналіз характеру наявних навчальних програм, які використовуються в школах; вживання понять «бар'єри для навчання й участі», «ресурси для навчання й участі» та «підтримка» для зміни підходу до освітніх труднощів; розуміння ролі культури в забезпеченні життєздатності змін і в створенні опору їм та використання цього вагомого чинника. Усі ці види діяльності чи заходи можуть проводитись окремо. Водночас саме ці питання лягли в основу розроблення індикаторів і запитань *Індексу*. Тому нижче вони об'єднані в цілісну технологію, яка дає школі можливість усебічно дослідити поточний стан справ і намітити потенційні зміни для сприяння її інклюзивному розвитку.

# 3 Використання *Індексу* для проведення заходів



# Використання Індексу для проведення заходів

Якщо до цього моменту ви читали й розмірковували про інклюзію та обдумували свої можливі дії, то буде правильно говорити, що ви вже залучені до інклюзивного розвитку. *Індекс* починає відігравати позитивну роль у справі розвитку школи чи будь-якого іншого навчального середовища від перших спроб осмислення його матеріалів. У частині 3 автори описують декілька способів їх практичного використання. Ми усвідомлюємо, що ваш підхід до роботи з цими матеріалами залежатиме від того, скільки часу ви можете присвятити цій роботі й наскільки ви можете впливати на інших. Також вам, напевне, вдасться знайти свої методи роботи, більш відповідні для вашого контексту.

Ця частина підкреслює думку про те, що використання індикаторів і запитань допомагає втілювати інклюзивні цінності в практичну діяльність, зменшувати бар'єри, мобілізувати ресурси та інтегрувати ініціативи. Вона показує, як можна сприяти запровадженню інклюзії в школах, проходячи через різні етапи, які перетинаються між собою, та вирішуючи сукупність визначених ними завдань. Ми рекомендуємо кожному, хто працює з *Індексом*, спробувати виконати деякі з цих завдань. На всіх етапах учасникам у тій чи іншій формі пропонується спільно обговорювати питання цінностей. На наш погляд, запрошення до такого діалогу є наскрізною ідеєю всього процесу.

Ми прагнемо, щоб у результаті дорослі й діти, залучені до роботи з *Індексом*, брали на себе спільне зобов'язання втілювати інклюзивні цінності в практику діяльності навчального закладу шляхом створення плану інклюзивного розвитку школи та відповідно організованої співпраці для його впровадження. У цій частині ми показуємо, як краще використовувати матеріали *Індексу*, щоб досягти такого результату, залишаючи можливості для видозмінювання та коригування плану залежно від обставин. Там, де застосування *Індексу* має більш фрагментарний характер (тобто коли предметом уваги стає якийсь один аспект життєдіяльності школи або навіть робота конкретного вчителя), це може сприяти активізації діалогів, які, зрештою, приведуть до поширення інклюзії в межах усього закладу, до збільшення масштабу охоплення та до поглиблення інклюзивної практики. Поруч з тим незалежно від способу використання *Індексу* кінцевою метою має бути не певний завершений проект на основі наших матеріалів, а сталий інклюзивний розвиток.

Шляхи до інклюзії	51
Етап 1: Приступаємо до роботи	54
Етап 2: Вивчаємо ситуацію разом	62
Етап 3: Складаємо план	67
Етап 4: Діємо	68
Етап 5: Оцінюємо розвиток	71

## Шляхи до інклюзії

У частині 2 ми розглянули декілька шляхів започаткування процесу інклюзивного розвитку, які можна звести в «єдиний підхід» за допомогою *Індексу*. Його індикатори і запитання було сформульовано в процесі пошуку відповідей на три пов'язаних між собою запитання:

- Як інклюзивні цінності впливають на визначення подальших кроків у всіх аспектах життєдіяльності школи?
- Як об'єднати принципові підходи до розвитку освіти?
- Як усунути бар'єри для навчання й участі та як мобілізувати ресурси, щоб сприяти навчанню й участі для всіх?

Оскільки всі вони були виведені з наведених вище запитань, індикатори й запитання *Індексу* допомагають організувати інклюзивний розвиток цими трьома способами, що в загальних рисах відбито на рис. 16. Як видно з діаграми, відправною точкою для інклюзивного розвитку може бути рішення втілювати інклюзивні цінності в практику, бажання налагоджувати співпрацю з іншими принциповими підходами до розвитку та прагнення мінімізувати бар'єри і мобілізувати ресурси. Коли ж до цієї схеми долучити роботу з індикаторами й запитаннями *Індексу*, то згадані три підходи отримують додаткове підсилення.

Ми сподіваємося, що індикатори разом з великою кількістю супутніх запитань стануть

новою й довготривалою підтримкою для забезпечення участі дорослих і дітей у навчанні. Вони заохочують до критичного вивчення наявної ситуації та спонукають читачів продовжувати списки запитань тими, які не спали нам на думку. Щоб відразу розібратися з суттю *Індексу*, варто ознайомитися з переліком індикаторів на стор. 14–15 чи заповнити анкету з індикаторами на стор. 176–178, а потім розглянути їх у контексті відповідних запитань. Саме таку пораду дав керівник апробації робочого варіанту цього видання одному з директорів, який не зміг відвідати першу координаційну нараду в своєму регіоні (див.: «3 практики застосування *Індексу*: приклад 1»).

У частині 3 ми також наводимо низку прикладів з досвіду людей, які працювали з цією редакцією *Індексу*. Подібно до решти його матеріалів, вони подаються тут не тому, що є зразками ідеальної практики, а тому, що покликані стимулювати нові ідеї.

Технологію роботи з *Індексом* можна умовно представити як певний цикл розвитку школи (рис. 17), хоча так процес розвитку виглядає більш систематичним, ніж те, що зазвичай спостерігаємо в будь-якому реальному навчальному закладі. На практиці зазначені етапи частково збігаються і не відокремлені одне від одного чітко визначеними часовими періодами. В школах, які постійно розвиваються, заходи, що відповідають кожному з етапів, можуть відбуватися

**Рисунок 16** Використання *Індексу інклюзії* для сприяння інклюзивному розвитку



паралельно. На етапі 1 група з планування навчається працювати з *Індексом*. За цей час їй, можливо, не вдасться повністю виконати своє завдання й інтегрувати результати своєї роботи до циклу планування, що використовується у їхній школі. Тому важливо, щоб група змогла виробити певну стратегію, як це зробити, з

тим, щоб не втратити свої напрацювання щодо розвитку навчального закладу.

Крім того, кожен етап ми поділили на менші складові й представили їх у вигляді певного набору завдань (як показано на рис. 18). Усі вони докладно описані нижче в цій частині *Індексу*.

### 3 практики застосування *Індексу*: приклад 1

### Лист директорів школи

Якщо ви більше нічого не будете читати, то анкету з індикаторами (стор. 176–178) варто скопіювати і помістити на дошку оголошень. Я раджу зробити це тому, що, по суті, ці дві сторінки вміщують все, що є в *Індексі*. Якби я був директором, то завжди зв'язався б з ними у вирішенні будь-яких питань стосовно загальношкільного розвитку. *Індекс* складається з трьох напрямів: культура, політика і практика. На мою думку, вони охоплюють переважну більшість шкільних справ. Якщо подивитися на останній розділ В2 «Організація навчання», то в третьому рядку зверху сказано «Дітей заохочують мислити критично і самостійно». Тепер відкрийте посібник на сторінці 15, і там ви знайдете «розбивку» цього індикатора на запитання, що показують, як би це виглядало на практиці. Цими запитаннями можна скористатися для організації обговорення в фокус-групах із працівниками, для самооцінки чи навіть для контролю за якістю навчального процесу, який на постійній основі здійснює шкільна адміністрація. І це лише один з індикаторів! Усі індикатори на цих сторінках описані за однаковою структурою. Щоб знайти запитання до певного індикатора, просто зазирніть на декілька сторінок уперед. Головний задум *Індексу* полягає в тому, що ви можете взяти на озброєння кілька з цих запитань. Отже, – знову ж таки на місці директора, – я вибрав би 5–8 та долучив би їх до своїх процедур контролю й аудиту. Саме тому я б повсякчас тримав під рукою сторінки 176–178, щоб пам'ятати про все, що там є. Також корисно скопіювати сторінки 9 і 13, де в стислій формі описується, що собою являє *Індекс* і що він може запропонувати. Інші колеги в цьому проекті розповідали, що використовували їх як роздавальний матеріал для членів шкільної наглядової ради, щоб ввести їх у курс справи.

Старший радник  
Рада графства Норфолк

### Рисунок 17 Технологія роботи з *Індексом* / цикл планування розвитку



### Етап 1. Приступаємо до роботи

- Починайте там, де можете, і з того, з чого можете
- Створіть групу з планування
- Заручіться підтримкою
- У роботі дотримуйтеся принципу інклюзивності
- Спробуйте поглянути на проблему крізь призму власного досвіду
- Ведіть записи
- Використовуйте індикатори і запитання
- Знайдіть час для діалогу про цінності
- Виробіть загальний поняттєвий апарат: інклюзія, бар'єри, ресурси та підтримка різноманітності
- Проаналізуйте зміни та орієнтовані на розвиток заходи, які реалізуються в школі
- Розгляньте можливості їх поєднання
- Попрацюйте з запропонованою Структурою планування
- Розгляньте перешкоди, які можуть заважати використанню *Індексу*

### Етап 2. Вивчаємо ситуацію разом

- Поінформуйте громаду школи
- З'ясуйте думки членів колективу та шкільної наглядової ради
- З'ясуйте думки дітей
- Вивчіть думки батьків/опікунів та представників місцевих спільнот
- Шляхом консенсусу визначте пріоритети розвитку
- Інтегруйте консультації у повсякденну діяльність

### Етап 3. Складаємо план

- Обміркуйте пріоритети
- Внесіть пріоритети до плану розвитку

### Етап 4. Діємо

- Реалізуйте пріоритети
- Підтримуйте процес розвитку

### Етап 5. Оцінюємо розвиток

- Розгляньте та відзначте досягнутий прогрес
- Проаналізуйте процес роботи з *Індексом*
- Продумайте наступні кроки

# Етап 1. Приступаємо до роботи

## Починайте там, де можете, і з того, з чого можете

З попередніми виданнями *Індексу* працювали тисячі людей, тож ми знаємо, наскільки по-різному його можна використовувати. Подібно до будь-якої іншої книжки, він може бути джерелом ідей, слугувати для складання завдань та написання рефератів, для викладання і для роботи з громадськістю в різних організаціях та об'єднаннях.

У цій частині *Індексу* ми поговоримо про те, яку роль він може відігравати в розвитку навчального закладу. При цьому ініціатива не обов'язково має йти від педагогічного персоналу. Вона може належати батькам/опікунам, членам шкільної наглядової ради чи дітям або органам учнівського самоврядування. У прикладі 2 з досвіду застосування *Індексу* подано звіт про першу зустріч з учителькою, яка також обіймала посаду координатора з питань інклюзії і чію кандидатуру школа запропонувала для участі в процесі апробації робочого варіанту цього видання. Раніше нам доводилося читати звіти, в яких описувались обмеження групи на початку роботи з *Індексом*. Для себе ми зробили висновок, що група, яка дійсно починає працювати, є ідеальною. Це успішний крок у напрямі інклюзії. Одна зустріч, де зароджується діалог, уже сама по собі є досягненням і назавжди лишає свій відбиток.

## Створіть групу з планування

Тим не менше, як впливає зі звіту вчительки, мета роботи з *Індексом* – запровадити єдиний інклюзивний підхід до розвитку школи. Свої подальші зустрічі група може присвятити розробленню стратегії для вирішення цього завдання. Формування нової групи, яка працює паралельно із заходами, що їх школа здійснює в звичайному режимі для оцінювання й розвитку своєї діяльності, є додатком до загального обсягу роботи персоналу. Тому в такій ситуації виникають питання щодо забезпечення узгодженості роботи школи та стосовно життєздатності будь-яких нововведень.

У деяких випадках із пропозицією використовувати *Індекс* виступають члени вже створеної команди з планування розвитку школи. Незалежно від того, як починається цей процес, може виникнути необхідність розширити коло учасників групи – з тим, щоб у ній були представлені вчителі й непедагогічний персонал, батьки, діти, молодь і члени шкільної наглядової ради. Важливо, щоб група відображала гендерний та

етнічний склад начального закладу. Згодом, у ході роботи, може бути висунуто кандидатури нових учасників. В умовах середньої школи з великою кількістю учнів доцільно при кожній кафедрі створити свою групу, яка працюватиме, координуючи свої дії, з центральною групою.

Матеріали *Індексу* мають бути доступними для всіх членів групи. Школам рекомендується зробити копії будь-яких частин, які вони мають намір використовувати у своїй практичній діяльності.

## Заручіться підтримкою

Багато шкіл на практиці переконалися в тому, що на початку корисно мати підтримку з боку людини з досвідом запровадження *Індексу*. Часто використання матеріалів *Індексу* починається з укладання домовленості з такою людиною. Зовнішній спеціаліст здатен допомогти розробити оптимальний варіант запуску процесу та залучення до нього членів колективу й інших учасників. Він або вона також може допомогти зробити матеріали більш доступними і розв'язати побоювання, які часто виникають у процесі виконання великих складних завдань. Важливо також, аби такий зовнішній консультант з питань впровадження *Індексу* заохочував працівників, дітей та батьків/опікунів брати на себе відповідальність за цю роботу, давав їм зрозуміти, що вони здатні певною мірою впливати на розвиток своєї школи.

Крім того, досвід деяких навчальних закладів свідчить про те, що до роботи групи з планування варто задіяти «критичного друга». Ним може бути хтось, хто не належить до шкільної громади, однак добре її знає та може надавати підтримку й водночас стимулювати до об'єктивної дискусії. Також це може бути особа, яка здатна допомогти організувати докладне вивчення стану справ у школі, збір та аналіз думок членів колективу, шкільної наглядової ради, батьків/опікунів і дітей. Серед тих, кого зазвичай запрошують виступити в ролі «критичного друга», – вчителі з інших навчальних закладів, радники з питань освіти при місцевих органах влади, представники шкільної наглядової ради, педагогічні психологи і науковці. Починаючи працювати з *Індексом*, дві школи – початкова й середня – вирішили скористатися цією нагодою, щоб зміцнити свої зв'язки й для цього в якості «критичних друзів» залучити координаторів з підтримки навчання одне одного.

Перша зустріч у мене вийшла надзвичайно вдалою. Я ретельно поставилася до вибору учасників і намагалася запрошувати тих, хто був би дійсно корисним. До цього списку я внесла свого безпосереднього керівника, який представляв адміністрацію школи; дитину, яка перебувала під державною опікою та отримувала спеціальну підтримку за планом психолого-педагогічної корекції; дівчинку азійського походження, яку було офіційно віднесено до категорії «талановитих та обдарованих»; батька двох підлітків, які захоплювалися спортом; та двох членів шкільної наглядової ради: один з них відповідав за організацію виробничої практики й стажування, а другий опікувався дітьми, які потребують соціального захисту, та входив до складу нашої адміністративної команди. Також я запросила вчителів, які були вільні на той час.

Для створення неформальної атмосфери я підготувала нехитре частування: дивовижно, як багато можна досягти за допомогою пачки печива та пакету винограду. Після простої вступної частини, щоб «розговорити» присутніх, я скористалась ідеєю вправи-«криголаму», яку ми виконували під час обіду на координаційній нараді для нашого регіону: учасники мали об'єднатися в трійки й розповісти про себе дві правди й одну брехню. Я попросила своїх співрозмовників розповісти, як вони розуміють інклюзію, і в підсумку ми дійшли спільної думки, що інклюзія означає «залучати кожного».

Коли ми обговорювали бар'єри, діти звернули увагу на те, що це несправедливо, коли учням двох останніх класів сходять з рук вчинки, за які заведено карати в молодших класах, і вчителі та батьки з цим погодилися. Також важливо, що всі учасники – педагоги, батьки й діти – наголошували на проблемах комунікації. Коли когось з учнів виганяли з уроку, то міг минути тиждень, поки батькам додому відсиляли відповідне повідомлення. Перед тим школа в основному перейшла на систему електронного документообігу, й передбачалося, що батьки мають доступ до Інтернету, тоді як насправді в багатьох удома не було комп'ютера. В школі встановили декілька комп'ютерів для широкого загалу, проте батьки не наважувалися ними користуватися. Навіть під час батьківських зборів їм не давали жодної інформації про дітей, бо очікувалося, що вони зможуть усе прочитати вдома на веб-сайті чи в своїй електронній скриньці. Додатково визначилась проблема паління. Деякі працівники шкільної їдальні ходили на перекур туди ж, де збиралися курці-старшокласники.

Поруч із негативними аспектами прозвучали й позитивні. Зокрема всі погодилися, що в галузі особливих освітніх потреб комунікація була налагоджена добре і що рада учнівського гуртожитку й учнівське самоврядування в школі є дуже активними. Крім того, в навчальному закладі існує багато ресурсів, яких не зовсім достатньо, зважаючи на великий попит, оскільки школа є популярною, а її учнівський контингент постійно розширюється.

Ми домовилися надалі збиратися двічі на семестр. Учасники усвідомлювали, що це лише початок і що робота з Індексом потягне за собою глибші зміни після детального опрацювання матеріалів. Я показала його спеціалістові, який у школі відповідає за підготовку звітів про результати самооцінювання, і він зазначив, що це ефективний інструмент його проведення. Індекс давав нам можливість відійти від процесу розроблення плану розвитку школи, що ініціюється та керується згори. Описаний у ньому підхід прямо протилежний. Без Індексу ми б з цим не впоралися. Зрозуміло, що ми могли б (та й повинні були) зробити це самотужки, однак він дав нам привід почати працювати в такий спосіб, і він мені подобається.

Координатор з питань інклюзії  
Старша школа Вінтерберн

Слід зауважити, що будь-яка зовнішня особа має бути готова довести справу до кінця й супроводжувати школу впродовж усього достатньо тривалого періоду роботи з Індексом. Тому краще, щоб учасники команди з планування самі ставали «критичними друзями» одне для одного, ніж запрошувати для виконання цих функцій когось, хто не може взяти на себе зобов'язання відвідувати низку зустрічей десь упродовж року. Всі члени групи мають бути готові ненав'язливо спонукати своїх колег наводити фактичні дані для обґрунтування своїх думок і висновків щодо роботи школи.

### У роботі дотримуйтеся принципу інклюзивності

Перетворення співрозмовників на «критичних друзів» одне для одного, перехід від дискусії до діалогу – це інклюзивний процес. Група з планування має слугувати моделлю інклюзивної практики в школі; діяти на засадах співпраці; створювати умови для того, щоб уважно слухали кожного незалежно від статі, походження чи статусу; не допускати, щоб у процесі взаємодії домінувала якась одна особа чи кілька осіб. Члени групи повинні відчувати, що вони можуть довіряти одне одному, вільно висловлюватися, не побоюючись небажаного розголосу. Важливо, щоб кожен член групи пропонував свої думки таким чином, щоб відкривати шлях для подальшого діалогу. Також слід позитивно



сприймати розбіжності в поглядах, адже вони є тим стимулом, який рухає групу вперед у її мисленні.

### Спробуйте поглянути на проблему крізь призму власного досвіду

Інколи досить заманливо розглядати інклюзію і виключення як явища, які відбуваються в окремих місцях чи стосуються певних людей. Ми вважаємо, що інклюзія та вилучення стосуються як дітей, так і дорослих; як інших людей, так і нас особисто; що вони існують у нашому житті як на роботі, так і вдома. Тому для посилення інклюзії та зменшення виключення нам потрібно проаналізувати власні цінності й переконання, власні упередження та ситуації, коли ми самі стикалися з бар'єрами для навчання й участі та піддавалися виключенню. З формуванням довірчої атмосфери в групі її учасники зможуть більш відкрито визнавати й досліджувати свої упередження і те, як вони впливають на їхні дії.

#### Завдання 1. «Приміряємо» інклюзію та виключення на себе

*Члени групи працюють у парах і розповідають одне одному про ситуації, коли вони відчували, що їх цінують, та коли вони почувалися незначущими чи виключеними, і про те, як це впливало на їхній емоційний стан, поведінку й досягнення.*

### Ведіть записи

Задokumentовані дані про роботу групи будуть безцінними, коли прийде час обмірковувати будь-які проміжні результати за попередній квартал, півріччя чи рік. Крім того, варто пам'ятати, що зібрані таким чином матеріали добре демонструвати іншим, розповідаючи про досягнутий прогрес. До таких записів можна вносити короткі роздуми, запитання, звіти про проведені зустрічі чи інші заходи. В міру розгортання роботи до ведення загального журналу доцільно

залучити кількох осіб. Також може бути особливо важливо документувати вжиті заходи для розвитку школи. Подібна документація часто складається зі змістовних звітів, фотографій, відеороликів зі зразками практики та доробку вчителів і дітей. Ці матеріали слугують основою для спільної рефлексії й тим самим допомагають покращувати ефективність роботи. Далі, аспіранти або слухачі інших навчальних курсів серед членів колективу в підготовці своїх наукових дисертацій і самостійних письмових завдань можуть спиратися на матеріали й досвід своєї співпраці з колегами, і це забезпечує додатковий поштовх для активного застосування *Індексу* в школі.

### Використовуйте індикатори і запитання

На початку роботи під час першої зустрічі рекомендується відразу переходити до суті *Індексу* й ознайомити учасників з індикаторами й запитаннями. У прикладі 3 з практики застосування *Індексу* йдеться про те, як в одній великій середній школі заступник директора представляв посібник скептично налаштованим учителям. У прикладі 4 показано, як швидко змінилися уявлення педагогів про інклюзію після того, як вони почали предметно аналізувати кожен з індикаторів у процесі обговорення своїх відповідей на анкету з індикаторами на стор. 176-178 *Індексу*.



### 3 практики застосування *Індексу*: приклад 3

### Об'єктивний погляд на реальну ситуацію

Після тренінгу, організованого місцевим управлінням освіти, у школі Св. Саймона заступник директора презентувала матеріали *Індексу* членам колективу. Було створено координаційну групу за участю директора, його заступника, одного з учителів, асистента вчителя, яка проводила фізіотерапевтичні заняття з дітьми й надавала їм іншу підтримку, координатора у справах глухих, працівниці, яка наглядала за дітьми під час обідньої перерви в їдальні й надворі і яка також була мамою одного з учнів, та завгоспа, що паралельно входив до складу шкільної наглядової ради. В ролі «критичного друга» виступила колега з місцевого управління освіти. Доти в школі не приділялося багато уваги широкому обговоренню питань інклюзії. Було прийнято вважати, що вона означає, що діти з «особливими освітніми потребами» мають навчатися в звичайних класах. Ось що розповіла заступник директора про вступну презентацію *Індексу*:

«На першій зустрічі я пояснила ... як побудований весь процес ... Ми виконали невеличку вправу [з індикаторами] ... Та потім ми пройшлися по запитаннях і поговорили про них. Коли ми тільки починали, то всі погоджувалися, що, звісно, наша школа є інклюзивною, ми не відмовляємося зараховувати ту чи іншу дитину; учасники наводили багато різних прикладів усього, що ми робимо. Проте, коли ми почали розмірковувати над запитаннями *Індексу*, то побачили також те, чого ми досі не робили...

У загальноосвітній школі Гарсайд заступник директора виступила на педагогічній нараді після того, як усім працівникам було роздано анкети. Вона почала з того, що використання Індексу є одним з методів покращення й підтримання високих показників успішності:

«Спочатку я наголосила на тому, що саме поняття інклюзії ... не означає ... що ми хочемо, аби всі були повсякчас щасливі, і що ні для кого не встановлюється жодних правил... Я представила [Індекс] як нагоду для школи дати реальну оцінку ситуації та визначити, наскільки успішно ми як спільнота допомагаємо кожній дитині засвоювати матеріал на максимальному рівні своїх можливостей... Презентація скінчилася. Директор додала кілька слів від себе, а потім пішла й залишила ініціативу нам. Можете уявити собі, що всі ці 140 людей в актовій залі сперечалися, що і як вони мають відповідати в анкетах. Від ситуації, де інклюзія була дуже, дуже другорядним питанням, ми перейшли до того, що вона раптом стала центральною темою. Деякі учасники все ще залишалися в залі за п'ятнадцять хвилин до шостої та продовжували палку дискусію в своїй групі, яка утворилася спонтанно десь двадцять хвилин по третій, коли в процесі загального обговорення щось викликало в них цей інтелектуальний відгук: «Стривай, а це ж справді для нас актуально, це стосується і мене і тієї дівчинки [в якій було виявлено «особливі освітні потреби»]. Це, по суті, стосується нас усіх».

Координаційна група має ознайомитися з індикаторами й запитаннями. На рис. 16 (стор. 51) в загальних рисах показано, як їх застосування для детального аналізу культури, політики й практики в навчальному закладі водночас також заохочує до діалогу про цінності та допомагає об'єднувати між собою інші принципові підходи до вдосконалення діяльності школи, усувати бар'єри і мобілізувати ресурси. Нижче ми пропонуємо виконати декілька завдань, щоб посилити ефективність цієї роботи.

### Завдання 2. Улюблені запитання

Для підготовки перед проведенням зустрічі членам групи пропонують переглянути принаймні декілька індикаторів і запитань до них із частини 4 Індексу. Після цього вони мають прибути на зустріч з улюбленими запитаннями для обговорення. В якості улюбленого кожен обирає такі запитання, які, на його думку, відображають певну ключову проблему для школи. Під час зустрічі учасники індивідуально представляють свої запитання, розповідають, до якого індикатора вони належать, зазначаючи їх місце в списку, та пояснюють, чому вони є важливими. В іншому варіанті цього завдання особа, яка керує роботою групи, перед зустріччю обирає три чи більше запитань з різних частин Індексу. Це мають бути запитання, що викличуть обговорення та пробудять в учасників бажання глибше ознайомитися з матеріалами. Деякі користувачі Індексу переконалися в тому, що незалежно від того, які саме запитання вибрано в процесі підготовки, їх обговорення зазвичай веде до виявлення та аналізу головних викликів, що стоять перед школою.

### Завдання 3. Використовуємо індикатори для визначення проблем

Мета цього завдання – з допомогою індикаторів виявити проблемні аспекти, які згодом, можливо, доведеться досліджувати докладніше. Повний список індикаторів вміщено на стор. 14–15. Їх можна опрацьовувати в формі анкети (див. стор. 176–178) або на картках, де на кожній картці записано по одному індикатору. Учасники заповнюють свої анкети індивідуально, а потім зіставляють свої результати з результатами колег у групі та обговорюють розходження у відповідях. Це завдання можна виконувати в інший спосіб. Члени групи сортують картки на чотири купки відповідно до того, наскільки точно певне твердження характеризує школу. Для кожного індикатора задано чотири варіанти відповіді: «повністю погоджуюся», «погоджуюся і не погоджуюся», «не погоджуюся» та «потрібно більше інформації». У завданні на сортування карток їх потрібно розкласти на чотири купки, позначені цими чотирма заголовками. Варіант «потрібно більше інформації» обирають тоді, коли значення індикатора незрозуміле або замало інформації для ухвалення рішення.

Щоб з'ясувати значення кожного індикатора, слід відшукати його в частині 4 і прочитати список супутніх запитань. У кінці анкети є вільне місце, де потрібно вказати три моменти, які подобаються в діяльності школи, та три пріоритети для її розвитку. Учасники групи розповідають про ділянки роботи, які вони вказали як пріоритети для впровадження змін, та обговорюють їх.

Завдання 3 також дає привід обговорити значення застосування анкет. Докладний аналіз відповідей на них із побудовою графіків, стовпчикових діаграм і таблиць вимагає багато часу й віддаляє початок практичних дій з розвитку школи. Тому важливо пам'ятати, що у випадку застосування анкет для проведення консультацій з працівниками, батьками й дітьми зіставляти потрібно не всі анкети повністю, а ті пріоритети, які узагальнюють думки респондентів про те, які аспекти слід розвивати в закладі. Всі індикатори сформульовані таким чином, що спільну згоду про те, що вони дійсно характеризують школу, можна розглядати як позитивну оцінку. Іноді люди змальовують свій навчальний заклад більш інклюзивним, ніж він є насправді. В процесі обговорення, як члени групи звикнуть довіряти одне одному й почнуть відчувати, що можуть бути чесними одне з одним, може виявитися, що ступінь інклюзії зменшується. Це обмежує можливості для використання анкет Індексу без подальшого дослідження для оцінки прогресу в розвитку інклюзії.

#### **Завдання 4. Відгуки на розділ В1 «Створення курикулуму для всіх»**

У групі доцільно окремо поговорити про те, якої думки її учасники про індикатори розділу В1. Ймовірно, їх будуть по-різному сприймати в початковій та середній школі, хоча обидві ланки працюють в рамках освітнього стандарту. Ми радимо взяти до уваги аргументи на користь альтернативного курикулуму на стор. 34–39 у частині 2.

- Наскільки раціональним є підхід до структуризації курикулумів, який окреслений в індикаторах і запитаннях розділу В1?
- Якою мірою можна використати аспекти розділу В1 для вдосконалення більш традиційного курикулуму?
- Як група могла б використати Індекс, щоб залучити інших до діалогу про зміст курикулуму?

#### **Завдання 5. Обговорення фактичних даних**

Група погоджує один індикатор, за яким, на думку учасників, школа демонструє гарні показники, та інший, який відкриває широке поле для розвитку. І в тому, і в іншому випадку учасники наводять свідчення для обґрунтування своєї позиції. Під час роботи над цим завданням вони також можуть оцінити, наскільки легше його виконувати, якщо розглядати індикатор у поєднанні з супутніми запитаннями.

#### **Завдання 6. Вивчення решти індикаторів і запитань**

Ця робота може тривати між зустрічами. Всі члени координаційної групи мають ознайомитися з індикаторами й запитаннями Індексу, якщо ще не зробили цього під час виконання першого завдання. Вони помітять, що деякі запитання вказують на певний аспект у життєдіяльності школи, який легко змінити, тоді як інші змушують замислитися про глибокі й масштабні перетворення, які також необхідно реалізовувати. На черговій зустрічі учасники групи діляться своїми міркуваннями.

#### **Знайдіть час для діалогу про цінності**

Можна очікувати, що вивчення індикаторів і запитань спонукало учасників повернутися до проблеми цінностей. Група може продовжити обговорювати їх, розпочавши діалог навколо індикатора А2.1 «Школа розвиває спільні інклюзивні цінності». Ми радимо переглянути систему цінностей на стор. 21–28 і те, як вона трансформується в кредо школи в табл. 3 (стор. 27).

#### **Завдання 7. Цінності та дії**

Група ділиться на підгрупи, кожна з яких домовляється розглянути певну цінність, проаналізувати її значення та обговорити можливі дії щодо запровадження цієї цінності в школі. Після цього підгрупи розповідають про результати свого обговорення в загальному колі.

- Як би змінилися види діяльності у школі, якби існувала загальна згода щодо певної системи інклюзивних цінностей?
- Якою мірою діалог щодо цінностей між працівниками й дітьми міг би сприяти зміні видів діяльності у школі?

#### **Виробіть загальний поняттєвий апарат: інклюзія, бар'єри, ресурси та підтримка багатоманітності**

Було б непогано, якби учасники групи спочатку самі обговорили своє бачення термінології Індексу перед тим, як пояснювати її іншим. До завдань 8, 9 і 10 краще приступати після прочитання індикаторів і запитань, які пов'язані з цими питаннями. Колеги, які користуються Індексом у своїй діяльності, зауважували, що в процесі роботи з матеріалами вони поступово змінювали свій підхід до інклюзії, бар'єрів, ресурсів та підтримки багатоманітності.

**Завдання 8. Що таке інклюзія?**

Координаційна група обговорює власні погляди на інклюзію та погляди інших представників шкільної спільноти, працюючи з індикатором А2.4 «Інклюзія розглядається як підвищення рівня участі всіх». Після цього варто переглянути рис. 1 на стор. 11. Наведені в цьому списку ідеї відображають різні аспекти концепції інклюзії, прийнятої в Індексі. Можна коротко обговорити ці пункти один за одним. У першому йдеться про втілення інклюзивних цінностей у практичні дії, й докладніше про це можна прочитати на стор. 21–28.

Часто розмови про інклюзію виводять на поверхню глибокі переконання. Навряд чи всі погодяться з кожним аспектом того бачення інклюзії, яке обстоюють автори Індексу. Проте ми сподіваємося, що є сенс розглядати цю концепцію як таку, яка охоплює всіх дітей і всіх дорослих та яка вимагає змін на рівні шкільної культури, політики й практики. Коли буде досягнуто цього широкого консенсусу, то існування глибших розбіжностей можна просто визнати або врегулювати їх з часом.

**Завдання 10. Що таке підтримка багатоманітності?**

На стор. 44 подано широке визначення поняття підтримки: це «всі заходи, які підвищують спроможність школи реагувати на багатоманітність дітей і молоді, виходячи з принципу рівної цінності кожної особи». Членам координаційної групи слід розглянути такі запитання:

- Які заходи в школі належать до категорії підтримки?
- Які наслідки поняття підтримки (в тому значенні, в якому воно подається в Індексі) для роботи персоналу?
- Які наслідки поняття підтримки (в тому значенні, в якому воно подається в Індексі) для її координації?

**Завдання 9. Бар'єри і ресурси**

Члени координаційної групи аналізують бар'єри для навчання й участі та ресурси для підтримки навчання й участі після ознайомлення з відповідними матеріалами в частині 2 Індексу на стор. 40–44. Зокрема варто дати відповіді на такі запитання:

- Які бар'єри для навчання й участі виникають у школі?
- Хто стикається з бар'єрами для навчання й участі?
- Які ресурси для сприяння навчанню й участі існують серед дорослих, дітей та в середовищах у школі й поза нею?
- Як мобілізувати додаткові ресурси для підтримки навчання й участі в межах школи?

У матеріалах Індексу постійно підкреслюється важливість мобілізації ресурсів серед дорослих і дітей та між ними, і членам групи рекомендується поміркувати над тим, як ця ідея відображена в численних індикаторах і запитаннях. Наприклад, вона наявна в матеріалах про альтернативний курикулум, де наголошується на тому, що кожна освітня галузь з розділу В1 має розглядатися в локальному й глобальному контексті. Вона також відображена в позиції про залучення дітей до справ, які сприяють розвитку школи в індикаторі А1.7 та в багатьох інших індикаторах.

**Проаналізуйте зміни та заходи, орієнтовані на процес розвитку, які реалізуються в школі**

Індекс дає нагоду проаналізувати те, яким чином організований процес розвитку школи. Навчальні заклади дуже різняться своїми підходами до планування розвитку. Деякі залучають до роботи широку групу людей, які відносно систематично працюють разом. Інші розробляють окремий письмовий документ за участі кількох людей, а іноді цей документ готує навіть одна особа. Індекс забезпечує значну підтримку в написанні плану розвитку школи будь-кому, на кого покладається така відповідальність. Ми сподіваємося, що робота з Індексом допоможе школам, які не використовують підхід, що базується на широкій участі, усвідомити переваги ширшого й глибшого залучення працівників, дітей, молоді та їхніх родин у процес планування.

Більшість навчальних закладів з метою вдосконалення своєї діяльності впроваджують різноманітні заходи чи програми розвитку додатково до відповідного плану. Така робота може бути започаткована самою школою, здійснюватися в рамках місцевої чи національної ініціативи або за підсумками інспекторської перевірки. Членам групи, яка працює з Індексом, рекомендується скласти перелік таких заходів та оцінити, наскільки вони сприяють інклюзивному розвитку чи, навпаки, заважають йому.

### Завдання 11. Аналіз розроблення і впровадження плану розвитку школи

Членам групи пропонують розглянути наявний план розвитку їхньої школи. Обговоріть процес планування розвитку в школі, відповідаючи на запитання до індикатора Б1.1 «Підхід до розвитку, що використовується у школі, передбачає активне залучення всіх учасників освітнього процесу». Після цього проаналізуйте процес розроблення і впровадження плану розвитку школи з допомогою таких запитань:

- Як змінилася школа за останній рік і чому?
- Який зміст плану і якою мірою він відображає зміни, що вже відбулися чи відбуваються зараз?
- Які заходи з розвитку, що реалізуються на сьогодні, не передбачені планом?
- Наскільки пріоритети цього плану сприяють посиленню інклюзії?
- Як впроваджується план?
- Як покращити процес складання плану, його зміст і реалізацію?

### Розгляньте можливості для нових ініціатив

У школах проводиться велика кількість заходів, які зумовлені найрізноманітнішими причинами, – з ініціативи активних педагогів і батьків, завдяки появі нових джерел фінансування або на виконання вказівок з боку органів влади. Іноді державні програми дають нову назву тим чи інших заходам, внаслідок чого робота, яка вже проводиться в школі в цьому напрямі, частково відходить на другий план. Наприклад, учителі намагаються використовувати на уроках знання й навички, яких діти набувають удома, а просування ініціативи з «активізації навчання поза межами класної кімнати» може залишати без уваги цю практику, замість інтегрувати її.



### Завдання 12. Економія зусиль

Групі пропонується дослідити, які втручання, ініціативи та програми впроваджувалися в школі минулого року і які заплановані на майбутнє, – як у межах плану розвитку, так і поза ним. Потім члени групи мають переглянути список заходів, що відносяться до загальної категорії інклюзивного розвитку освіти (табл. 5, стор. 29). В якості прикладу варто звернути увагу на частковий збіг двох державних ініціатив, які передбачають посилення в навчальному процесі глобальної компоненти та тематики сталого розвитку (стор. 31), та поміркувати над тим, як обидві ці ініціативи можна впроваджувати з допомогою єдиного принципового підходу до розвитку, що описаний в Індексі. Також рекомендується проаналізувати аргументи на користь цілеспрямованого довготермінового розвитку (замість розрізнених ініціатив чи програм) на стор. 30. Під час обговорення спробуйте дати відповіді на такі запитання:

- Наскільки втручання, ініціативи та програми, які здійснюються в школі, дублюють одне одного?
- Як можна було б покращити координацію ініціатив і програм?
- Як можна було б краще інтегрувати ініціативи та програми до освітнього процесу в школі?
- Як існування певної системи цінностей могло б допомогти об'єднати різні втручання та сприяти їх реалізації?

### Попрацюйте з запропонованою Структурою планування

Скопіюйте схему «Структура планування» на стор. 175 та запишіть у ній свої пріоритети розвитку. Також учасники групи мають обговорити проміжні заходи, які відбуватимуться за кожним напрямом і розділом Індексу, щоб забезпечити досягнення цих ключових цілей. Пріоритет – або ключову ціль – можна сформулювати на основі одного чи кількох індикаторів, одного чи кількох запитань або вибрати іншу важливу проблему, яка не відбита в індикаторах і запитаннях. Крім того, група має продумати якісний план із комплексом заходів, розрахованих на коротку, середню й довготермінову перспективу.

Завдання 4 на стор. 58 допомагає групі підготуватися до презентації розділу В1 «Створення курикулуму» для решти колег. Зміст записів у відповідній клітинці на схемі «Структура планування» буде залежати від того, наскільки точно школа слідуватиме рекомендаціям цього розділу. Водночас

при формуванні свого курикулуму навчальні заклади, зазвичай, намагаються наближати його до досвіду дітей та враховувати сучасну проблематику. Наприклад, якщо школа має намір посилювати тематику екологічної сталості та світової громадськості за допомогою міжпредметних зв'язків, то такі плани записуються у цій клітинці схеми.

### Завдання 13. Додаткова підтримка в реалізації пріоритетів та планування втручань

При виборі пріоритету в рамках одного напрямку може виявитися, що для його реалізації також потрібно вживати певних дій за іншими напрямами. Наприклад, якщо в якості пріоритетного завдання для розвитку школи визначають розроблення політики протидії насильству й систематичним залякуванням у рамках напрямку Б, то ця робота також має бути тісно пов'язана з індикаторами напрямку А, в яких ідеться про стосунки.

Члени групи обирають один із запропонованих пріоритетів розвитку (можливо, за підсумками попереднього обговорення своїх відповідей на анкету з індикаторами) та переносять його в «Структуру планування». Потім вони мають обміркувати такі запитання:

- Які зміни мають відбутися за іншими розділами, щоб сприяти ефективному досягненню цієї мети?
- Як реалізувати це пріоритетне завдання з розвитку?

### Завдання 14. Як Індекс може допомогти впроваджувати заходи, що передбачені чинним планом?

Учасники групи переглядають заходи, передбачені чинним планом розвитку школи, та з'ясовують, як робота з Індексом може покращувати їх впровадження.

### Проаналізуйте бар'єри для застосування Індексу

Після ознайомлення з матеріалами Індексу учасники групи можуть з'явитися нові думки про те, як краще організувати презентацію Індексу для загальної шкільної спільноти і які можливі проблеми при цьому варто враховувати. Вони можуть поділитися своїми ідеями щодо способу представлення Індексу для решти школи, а також щодо бар'єрів, з якими, можливо, доведеться зіткнутися, та стратегій їх подолання.



## Етап 2. Вивчаємо ситуацію разом

### Поінформуйте шкільну спільноту

Перед тим, як ухвалювати будь-які конкретні рішення щодо майбутнього плану, потрібно ознайомити з *Індексом* ширшу спільноту школи. Можна організувати інформаційний захід у форматі Дня професійного розвитку, як описано нижче. Тренінг із професійного розвитку може провести один чи декілька членів команди з планування, які добре орієнтуються в матеріалах *Індексу*. Колективна презентація слугуватиме моделлю співпраці. В ній також може брати участь особа, яка не належить до шкільної спільноти, за умови, що в її присутності вчителям комфортно висловлювати свої думки. Наприклад, представник місцевого органу управління освіти, якого не сприймають як перевіряючого, чи колега з іншого навчального закладу, який уже має досвід роботи з *Індексом*. Повторюючи думку з «Путівника з інклюзії» (стор. 19), варто заздалегідь запевнити колектив у тому, що від нього не вимагають змінювати в школі все відразу. *Індекс* допомагає обирати пріоритети для плану розвитку школи та впроваджувати інклюзивні й послідовні зміни. За підсумками такого тренінгу група з планування може поповнитися новими членами.

### З'ясуйте думки членів колективу та шкільної ради

Метод збору думок про діяльність школи залежатиме від чисельності опитуваних. Так, варіант із загальними зборами у великому навчальному закладі видається непрактичним (за винятком вступного інформаційного тренінгу). Процес опитування можна організувати на базі предметних кафедр чи річних паралелей, за кожною з яких закріплено того чи іншого учасника групи з планування. Може бути доцільним провести спільні зустрічі різних груп для вивчення різних наборів запитань. Щоб зібрати інформацію, варто передбачити багато способів подання думок, щоб почути голоси тих, хто не в змозі відвідати зустріч або не наважується висловити свою позицію у великому колі. Наприклад, координаційній групі слід розглянути можливість проведення окремих обговорень з асистентами вчителів, працівниками, які наглядають за дітьми під час обідньої перерви, чи педагогами-початківцями. Можна також запропонувати окремо подавати індивідуальні відповіді на індикатори й запитання. Разом з тим при підготовці таких зустрічей потрібно

звертати увагу на бар'єри, які зумовили необхідність їх проведення, та усувати їх.

### День професійного розвитку

Одним з варіантів, який дає змогу розпочати процес збору інформації, є День професійного розвитку, де разом працюють члени колективу та наглядової ради школи. На рис. 19 подано орієнтовну програму такого заходу, яка також може містити деякі завдання з етапу 1. Такий тренінг можна організувати спільно силами кількох навчальних закладів, один з яких уже почав працювати з *Індексом*. Його головною метою є обговорення різних ідей щодо пріоритетів розвитку певної школи, які команда з планування потім має зібрати й узагальнити. Поруч з тим накопичений упродовж такого дня імпульс творчої енергії може запустити процеси розвитку в неочікуваних напрямках.

У якості підготовки до вступного тренінгу слід вибрати й адаптувати завдання. Потрібно вирішити, чи будуть учасники обговорювати цінності та формувати певну систему цінностей (і якщо так, то яким чином можна це зробити); як побудувати початкову роботу з індикаторами і чи варто робити копії анкет з індикаторами та план розвитку школи. Можна запропонувати учасникам попередньо вибрати улюблене запитання аналогічно із завданням 2 або ж ведучі можуть на власний розсуд обрати ті запитання, які вважають найбільш актуальними для цієї школи. Крім того, варто заздалегідь вирішити технічні моменти щодо запису думок, що їх висловлюватимуть різні групи, і щодо збору анкет та аркушів із планами.

Виходячи з власного досвіду опрацювання матеріалів, координаційна група має визначити, скільки часу знадобиться учасникам для виконання завдань. Їм потрібно буде підтримувати активний темп роботи на тренінгу, щоби встигнути виконати всі завдання, заплановані на цей день.

Перше знайомство з *Індексом*, яке можна провести в форматі колективної презентації, варто розпочати з ілюстрації на стор. 9, яка узагальнює деякі способи використання *Індексу* для сприяння розвитку навчальних закладів. Під час презентації варто зупинитися на системі цінностей, способах інтеграції ініціатив та на вживанні ключових понять, таких, як бар'єри, ресурси й підтримка.

<b>Рисунок 19</b> День професійного розвитку: вивчення цінностей і стану навчання та участі в школі	
9:00 – 9:30	Вступна презентація <i>Індексу</i> (для всього колективу)
9:30 – 10:30	Улюблені запитання (завдання 2) Використання індикаторів для виявлення проблем (завдання 3)
10:30 -11:00	Чай
11:00 – 11:30	Цінності та дії (завдання 7)
11:30 – 12:30	Інклюзія, бар'єри, ресурси та підтримка (завдання 8, 9, 10)
11:30 – 12:30	Обід
13:30 – 14:30	Аналіз практики розроблення і впровадження шкільного плану розвитку (завдання 11, 12, 13)
14:30 – 15:30	Обмін думками про пріоритетні завдання для розвитку та подальше дослідження (в малих групах, потім у загальному колі за участю всього колективу)
15:30 – 15:45	Подальші кроки (обговорення під керівництвом координаційної групи)
15:45	Чай

### Визначте орієнтовні напрями розвитку та проведіть подальше дослідження

Як правило, після опрацювання індикаторів і запитань учасники можуть визначити конкретні ділянки роботи в межах школи, які, на їхню думку, потребують удосконалення. Паралельно з цим учасники також можуть виявити аспекти, які вони здатні змінити відразу – самостійно чи з допомогою колег. Крім того, в процесі обговорення можуть виникнути питання, які необхідно вивчити докладніше і вже потім приймати те чи інше рішення. Слід зауважити, що деякі пріоритети визначаються згодом після зіставлення інформації від різних груп та після подальших консультацій.

### Сплануйте наступні кроки

Наприкінці одноденного вступного тренінгу для всього колективу керівник групи з планування має пояснити, яким чином будуть використовувати зібрану інформацію та висловлені думки. Координаційна група повинна завершити збір інформації від працівників і членів шкільної наглядової ради та зіставити її. За підсумками цієї роботи можуть визначитися ділянки, щодо яких потрібно отримати додаткову інформацію від дітей, батьків/опікунів та інших представників громадськості. Також члени цієї групи мають визначити, яким чином вони збиратимуть інформацію від тих, хто не зміг узяти участь у тренінгу.

### З'ясуйте думки дітей

Як показує досвід навчальних закладів, де використовують *Індекс*, консультації з дітьми й молоддю допомагають виявити бар'єри для навчання і ресурси, щоб подолати їх, там, де їх раніше не помічали. Збір інформації про школу від дітей можна інтегрувати в навчальний процес – наприклад, провадити таку роботу під час занять з розвитку мовлення, вивчати роль фактичних свідчень на уроках з природничих дисциплін або в рамках позакласної діяльності з побудови в школі моделі демократичного суспільства. Необхідно дати можливість кожній дитині висловити свої думки та ідеї в той чи інший спосіб, – навіть якщо лише одиниці надають таку інформацію під час докладної бесіди.

У роботі з дітьми корисним методом збору інформації є анкети, але найбільшу користь від їх застосування можна отримати в режимі групового обговорення, коли вони стають стимулом для подальшого діалогу. У частині 5 наведено дві анкети про «мою школу» – одна адресована для учнів початкових і середніх класів, а друга призначена для найменших дітей. При цьому деяким з них може знадобитися підтримка в заповненні анкети. Працюючи з маленькими дітьми, доцільно зачитувати кожне запитання і пропонувати допомогу тим, хто не зрозумів, про що в ньому йдеться та що від них вимагається зробити, а також тим, кому складно записати свої пріоритети в кінці анкети. Потрібно спонукати дітей давати продумані й чесні відповіді, а не намагатися підібрати такі, що мають сподобатися працівникам чи іншим дітям. Анкети



можна адаптувати з урахуванням особливостей певної вікової групи або нещодавніх подій у школі чи спільного досвіду учнів. Один з прикладів такої адаптації з досвіду застосування Індексу наведено на стор. 65 (див. приклад 5).

Крім використання запитань, також існують інші прийоми мотивації дітей висловлювати свої думки про те, що їм подобається і не подобається в школі, та свої погляди щодо бар'єрів і ресурсів для навчання. Щоб повною мірою зрозуміти їхні проблеми, як і проблеми дорослих, перш за все потрібно уважно слухати те, що вони говорять і про що мовчать. Крім того, можна з'ясувати погляди дітей за допомогою фотографій, під час спеціально спланованих екскурсій по школі та прилеглий території, через карти і малюнки, драматичні сценки, що їх пишуть самі діти, а розігрують інші діти чи ляльки; а також аналізуючи їхні відгуки на оповідання, фільми й сценки. Дітей і дорослих можна залучати до процесу спостереження за практикою, документування та звітування про неї. Така діяльність стає основою для спільного аналізу й вироблення пропозицій щодо перспективних змін. У початковій та зокрема в середній школі варто попросити в дітей дозволу впродовж дня побути мовчазним спостерігачем у класі. Це допоможе зрозуміти, як вони сприймають різні форми й методи навчання й викладання, наскільки комфортно почуваються на ігровому майданчику, як оцінюють наявні дружні стосунки, як ставляться до вчителів та їхніх асистентів. Можна створити комбінацію поглядів та досвіду дітей у формі мозаїки.

### Завдання 15. Як виглядають бар'єри і ресурси

*Практика показує, що для з'ясування дитячих поглядів на школу дуже корисним інструментом є цифровий чи інший фотоапарат. Дітям пропонують зробити фотографії, що ілюструють відповіді на такі запитання:*

- Що допомагає тобі навчатися?
- Що заважає тобі навчатися?
- Що дає тобі привід пишатися своєю школою?
- Що б ти хотів(ла) змінити?

### Вивчіть думки батьків/опікунів та представників місцевої громади

Доповнити картину школи допоможуть консультації з батьками/опікунами та іншими представниками громадськості. Вони дають змогу отримати додаткову інформацію від людей, які глибоко цікавляться питаннями освіти дітей. У частині 5 також наведено анкету для батьків/опікунів «Школа моєї дитини». Подібно до інших

анкет, її можна використовувати для стимулу для батьків долучитися до всебічного обговорення бар'єрів і ресурсів у навчальному закладі.

Школи використовують різні прийоми, щоб заохочувати батьків заповнювати анкети. Наприклад, одна школа вирішила провести опитування під час літнього ярмарку, який традиційно проводить кожного року. В іншій школі з того самого району роздали анкети під час батьківського вечора, і батьки заповнювали, очікуючи своєї зустрічі з тим чи іншим педагогом. Наступного дня анкети було надіслано поштою батькам, які не змогли завітати до школи напередодні. До кожної анкети був прикріплений спеціальний відривний талончик, який давав право на участь у розіграші призів.

Також група з планування може запропонувати інші способи активізації залучення батьків – зокрема коли на шкільні збори їх приходять традиційно мало. Наприклад, варто розглянути можливість провести зустріч з батьками поза межами школи, якщо є причини сподіватися, що перенесення зборів в інше місце допоможе забезпечити кращу відвідуваність. Варто передбачити різні варіанти участі в процесі консультацій. В одній школі штатний фахівець із роботи з батьками та член команди з планування організували переклад запитань для батьків/опікунів, які не знали англійської, та самі виконували функції перекладачів під час обговорення в групах. Інші школи надавали одна одній свої переклади анкет.

Головним принципом у проведенні зустрічей має бути бажання почути думки батьків/опікунів. Також зустрічі можна організовувати спільними зусиллями членів колективу й батьків/опікунів. На цьому заході доцільно звернути увагу на такі запитання:

- Які сильні сторони цієї школи?
- Що могло б допомогти покращити навчання вашої дитини/дітей у цій школі?
- Що можна було б зробити, щоб ваша дитина/діти були щасливіші в школі?
- Що б ви найбільше хотіли змінити в цій школі?

Батьки можуть прийти на таку зустріч з уже заповненою анкеткою. Її також можна використати як «домашнє завдання» після зустрічі або для збирання інформації від тих, хто не зміг бути присутнім. Додатково до консультацій з батьками/опікунами варто спробувати з'ясувати думки інших представників громади, які мешкають у районі школи. Учнівський контингент може не відображати складу місцевого населення – зокрема в плані його етнічної різноманітності, інвалідності чи соціально-економічного статусу. Вивчення поглядів місцевої громади допоможе школі в її намаганнях стати більш репрезентативною.

У середній школі Леандер, яка розташована в бідному міському кварталі, майже всі учні походять із Бангладеш, хоча білі діти в цьому районі становлять доволі суттєву меншість. Серед учнівського контингенту хлопчики значно переважають дівчаток, оскільки багато мусульманських родин воліють віддавати дівчаток до окремих навчальних закладів. Серйозне занепокоєння викликають місцеві хуліганські банди, до яких належать учні, що постійно призводить до виникнення конфліктів у школі. Представники місцевої громади частково пояснюють ці проблеми браком місця в квартирі та відсутністю соціальної інфраструктури для молоді в мікрорайоні. Шкільна спільнота розділилася в думках щодо того, чому так мало старшокласників обирають для вивчення бенгальську мову й по закінченні школи складають екзамен з неї. Керівник кафедри сучасних мов припускає, що дітей це просто не цікавить, тоді як інші працівники бангладешського походження вбачають причину в тому, що школа приділяє мало уваги рідній мові дітей – сільгеті, яка є діалектом бенгальської. Батьки також скаржаться на те, що в душових не дотримуються традиційних правил скромності.

Загальну анкету для навчальних закладів було доповнено низкою тверджень, специфічних для цієї школи.

- Я б хотів(ла), щоб у цій школі була однакова кількість хлопців і дівчат.
- Я б хотів(ла), щоб серед учнів було більше дітей різного походження.
- Я б хотів(ла) вивчати бенгальську мову та складати екзамен з цього предмета під час випускних іспитів.
- Моя родина ознайомена з тим, що відбувається в школі.
- Учителі мають гарне уявлення про спільноти, які мешкають у мікрорайоні школи.
- Діти повинні мати можливість розмовляти на сільгеті під час уроків.
- Діти, які вивчають англійську, отримують необхідну допомогу.
- Умови для прийняття душу після уроків фізкультури є задовільними.
- Через свої релігійні переконання я незручно почуваюся на уроках з певних предметів.
- Я побоююся мати проблеми з хуліганськими бандами.
- Я добре спілкуюся з дітьми в школі, які не живуть у моєму мікрорайоні
- Я добре спілкуюся з дітьми поза школою, які не походять з моєї місцевості.
- Моя родина не схвалила б компанію, з якою я зазвичай спілкуюся в школі.
- З дітьми іншої статі легше спілкуватися в школі, ніж поза нею.
- Вдома є місце, де мені зручно виконувати домашні завдання.

### Шляхом консенсусу визначте пріоритети розвитку

Щоб скласти план, координаційна група має проаналізувати великий масив пріоритетів розвитку, запропонованих усіма учасниками процесу консультацій. Це трудомістке завдання, особливо у великому навчальному закладі. Можливо, що до цього моменту школа вже вибрала й запросила зовнішнього «критичного друга» чи радника, здатного допомогти в цій роботі. На цю роль школи залучають дуже різних людей, наприклад, колег, які навчаються в аспірантурі чи докторантурі, штатних експертів місцевих управлінь освіти, педагогічних психологів і науковців. Незалежно від обраного методу, може бути необхідно продовжувати залучати до розвитку всіх працівників, батьків/опікунів, дітей, членів шкільної наглядової ради і представників місцевої громадськості та допомагати їм усвідомити власну співпричетність до цього процесу. Із формуванням цього відчуття співпричетності з'являтимуться нові пропозиції взяти частку роботи на себе.

Зважаючи на те, що консультації тривають упродовж певного періоду, думки кожної групи можна

опрацювати в міру їх надходження. Попервах інформацію від дітей, батьків/опікунів, персоналу й членів шкільної наглядової ради рекомендується зберігати окремо, щоб виявляти й досліджувати відмінності у поглядах. Крім того, в деяких випадках варто проаналізувати думки різних підгруп у колективі – наприклад, асистентів учителів або працівників різних предметних кафедр.

### Збирайте подальшу інформацію

Щоб визначити остаточні пріоритети, іноді потрібна додаткова інформація. Під час консультацій можуть виявитися питання, які потребують уточнення й, відповідно, подальшої інформації. Наприклад, необхідно проаналізувати статистику відвідуваності або екзаменаційні результати дітей різної статі й різних етнічних груп. Процес збирання додаткової інформації може розпочатися ще на етапі консультацій, коли одна з груп визначає запитання, які слід адресувати іншим групам. Зокрема потрібно поцікавитись у нових працівників, наскільки ефективно було організовано їх знайомство зі школою та введення в посадові обов'язки. Також збирання додаткової інформації може бути складовою власне практичних дій з розвитку – наприклад, коли вчителі й асистенти вчителів спостерігають, документують та обмір-

ковують практику одне одного, щоби вдосконалити методику навчання й викладання.

### Сформулюйте пріоритети

Для остаточного визначення пріоритетів недостатньо просто зупинитися на кількох перших питаннях, які найчастіше згадувалися в процесі консультацій. Координаційна група має забезпечити, щоб думки менш впливових груп були враховані та щоб голоси дітей та батьків/опікунів поокремо буде почуто й відображено в кінцевому переліку. Пріоритети в цьому списку будуть різнитися за своїм масштабом та необхідними для впровадження часом і ресурсами. Доцільно вмістити в нього певний набір короткотермінових і довготермінових цілей. На рис. 20 подано деякі зразки пріоритетів, що їх визначають школи. Приклад 6 із досвіду застосування *Індексу* розповідає про результати процесу консультацій в одному навчальному закладі.

### Інтегруйте консультації у повсякденну діяльність

Стимулювання широкого залучення до створення і впровадження плану є складовою формування інклюзивної спільноти, тому цю практику також слід підтримувати після початкового поживлення, яке спостерігалось у зв'язку з проведенням консультацій. Тому забезпечувати нові можливості, щоб різні групи могли пропонувати свої ідеї на постійній основі, так само важливо, як один раз провести широке загальне обговорення. Координаційній групі рекомендується проаналізувати наявні структури, які дають змогу вислуховувати голоси усіх працівників, дітей, батьків/опікунів і членів наглядової ради, отримувати ідеї від цих груп та далі їх розвивати. Можна налагодити обмін ідеями з іншими школами або в межах регіону, підвідомчого місцевому управлінню освіти. Діти теж здатні долучитися до розроблення нових методів посилення участі та підготувати проект на цю тему на заняттях із розвитку мовлення чи громадянського виховання. Варто також облаштувати кімнату для батьків. Раз на місяць вестибуль можна перетворити на демократичний форум. Участь належить до фундаментальних цінностей *Індексу*, а індикатори й запитання містять численні пропозиції про те, як посилювати вплив дорослих і дітей у школах.

## Рисунок 20

### Приклади пріоритетів для розвитку школи

- Запровадити ритуали привітання нових дітей і працівників, а також ритуали прощання, коли діти й працівники йдуть зі школи.
- Організувати постійно діючі заходи з професійного розвитку, щоб допомогти педагогам краще враховувати різноманітні особливості дітей у процесі проведення навчання.
- Створити можливості для кар'єрного зростання асистентів учителів.
- Встановити зв'язки між роботою з вирощування овочів на шкільній городній ділянці, приготуванням їжі на шкільній кухні та виробництвом продуктів харчування на місцевих фермах.
- Зробити школу більш доступною для дітей і дорослих з інвалідністю.
- Інтегрувати всі форми підтримки, яка надається в школі.
- Запровадити ціннісну освіту за наскрізним принципом у межах курикулуму.
- Організувати спільний тренінг для вчителів та асистентів учителів.
- Розвивати практику навчання у співпраці для дітей.
- Вивчити проблему насильства й систематичного залякування та переглянути політику протидії їм.
- Посилити залучення дітей до процесів вироблення й ухвалення рішень щодо формування шкільної політики.
- Пропагувати позитивні установки щодо етнічного розмаїття засобами методики викладання та демонстраційних матеріалів на стендах.
- Вдосконалювати комунікацію між школою й батьками/опікунами.

### 3 практики застосування *Індексу*: приклад 6

### Спираємося на вже наявні сильні сторони

Нам у середній школі Крейторн *Індекс*, по-перше, допоміг переконатися, що ми робимо успіхи, і, по-друге, дав нагоду поради, що ми правильно визначили свої пріоритети. Ще раніше ми створили посаду координатора з інклюзії, об'єднавши функції куратора з викладання англійської як другої мови та питання «особливих освітніх потреб». Підрозділ із роботи з іншомовними дітьми й родинами ми вирішили назвати «ресурсним центром мови й комунікації», щоб таким чином показати, що підтримка цим дітям надається не окремо, а в умовах загального навчального простору. Крім того, ми раніше запланували тренінг для асистентів учителів і працівників, які наглядають за дітьми під час обідньої перерви. Однак робота з *Індексом* підняла й інші питання, яких ми до того не виявили, – зокрема питання недостатньої співпраці зі шкільною наглядовою радою, проблеми з виконанням домашніх завдань, потребу в залученні місцевих спільнот та використанні ресурсів громади, а також фізичну недоступність нашої школи, що розташована у старій вікторіанській будівлі. Нам вдалося внести ці питання до плану на наступний рік.

## Етап 3. Складаємо план

### Обміркуйте пріоритети

Команда з планування має розглянути, як пріоритети, визначені за одним напрямом та одним розділом *Індексу*, позначаться на роботі за іншими напрямами та розділами. Для цього рекомендується скористатися схемою «Структура планування» у частині 5 (стор. 175). Члени групи також мають перевірити, чи було визначено пріоритети за кожною з цих ділянок. Варто дослідити, наскільки необхідно мобілізувати ресурси для втілення цих пріоритетів. Підготувавши свої пропозиції, члени групи з планування обговорюють їх з іншими працівниками та наглядною радою, щоб дійти до спільного рішення.

### Внесіть пріоритети до плану розвитку

Щоб підвищити ймовірність довготермінової ефективності заходів, які школа збирається впроваджувати, команда з планування також має проаналізувати пріоритети, які вже передбачено чинним планом розвитку і, за потреби, запропонувати корективи до них. Вірогідно, така робота сама по собі вимагатиме продуманої стратегії та однозначно потребуватиме підтримки з боку директора та іншого керівного персоналу школи. Важливо намагатися зробити так, щоб усі плани школи сприяли її інклюзивному розвитку. Може бути необхідно знайти чесний компроміс, виходячи з чіткого визнання закладених у такому плані різних інтересів у школі та поза її межами. Такий підхід значно продуктивніший за той, коли результати широких консультацій у підсумку мало впливають на діяльність школи, бо залишаються бар'єри, які визначили, проте ніяких дій щодо них не вживали. Таке узгодження з наявними процесами розвитку і пов'язаними з ними різними цінностями, поглядами й амбіціями в школі є одним з найважливіших завдань команди з планування.

Для кожного нового пріоритету група має продумати часовий графік, необхідні ресурси, розподіл обов'язків та можливі потреби щодо підвищення кваліфікації. За деякими пріоритетами можна досягти прогресу за відносно короткий відтинок часу, тоді як інші, які передбачають, наприклад, зведення нових приміщень, переоблаштування пришкольної території або масштабні зміни культури чи

способів роботи, триватимуть значно довше. Ці більш амбітні пріоритети корисно розподілити на короткотермінові й довготермінові завдання, щоб постійно тримати їх у фокусі уваги.

Обов'язки щодо контролю за реалізацією кожного з пріоритетів покладаються на індивідуальних членів команди з планування, однак загальна робота з розвитку має бути спільною відповідальністю великого кола людей. Необхідно сформулювати критерії для оцінювання впровадження пріоритетів. Там, де пріоритети впливають з певних індикаторів, основою для критеріїв можуть слугувати відповідні запитання. В такому випадку корисно розглянути взаємозв'язки між індикаторами, щоб використати запитання кількох з них.



## Етап 4. Діємо

### Реалізуйте пріоритети

Практичні дії як результат діалогів, що проводилися з метою самооцінювання школи, можуть розпочатися ще на етапі рефлексії над піднятими питаннями. Не потрібно чекати підготовки шкільного плану, щоб досліджувати власні системи цінностей і їхні наслідки для взаємодії з дорослими й дітьми в класах та вчительських; щоб почати інакше використовувати ресурси в школі й поза нею; щоб у навчальному процесі приділяти більше уваги місцевим і глобальним подіям. Подібні результати також варто документувати в журналі роботи з *Індексом*.

Часто збір додаткової інформації, про який ішлося на 2-му етапі, можна обґрунтовано розглядати як складову впровадження на етапі 4. Розвиток школи стає свого роду формою практичного дослідження, коли вчителі й асистенти вчителів спостерігають, документують і обмірковують практику одне одного, щоби вдосконалювати методику навчання й викладання.

За минулі роки було накопичено багато повідомлень від шкіл про їхні спроби впроваджувати плани, складені на основі роботи з *Індексом*, і ми сподіваємось отримати додаткові відгуки вже стосовно цього нового видання. У прикладах 7 і 8 з практики

застосування *Індексу* описано практичні заходи двох шкіл.

### Підтримуйте імпульс розвитку

На етапі впровадження пріоритетів необхідно підтримувати рівень відданості їм. Заходи зі створення більш інклюзивної культури можуть тривати постійно. Вони будуть підтримувати активне залучення працівників, членів наглядової ради, дітей та батьків/опікунів до процесу втілення принципових змін, а це залучення, своєю чергою, теж буде підсилювати ефективність таких дій.

Якщо пріоритети суперечать глибоким переконанням і цінностям, необхідно докласти значних зусиль для подолання опору. Деякі представники колективу, діти чи батьки/опікуни можуть не погоджуватися з тим, як розвивається та чи інша ситуація. У відповідь на це команді з планування варто започаткувати діалог про відмінності та, можливо, доопрацювати заходи таким чином, щоб забезпечити їх широкую підтримку. Винагородою за цю роботу будуть вагомі зміни в шкільному досвіді дорослих і дітей. Приклад 9 з практики застосування *Індексу* розповідає про те, як в одній школі ці матеріали допомогли дорослим і дітям здійснити вагомий перетворення.

### 3 практики застосування *Індексу*: приклад 7

### Вдосконалення практики роботи асистентів учителів

У межах підвищення кваліфікації своїх асистентів учителів школа Кінґсвей створила методичні відеоматеріали, щоб допомогти їм покращити свою практику. Автори фільму порівнювали бажані й небажані методи роботи. Для демонстрації позитивних прикладів записувалися реальні фрагменти уроків, а негативні приклади забезпечили члени драматичного гуртка – старшокласники 15-16 років, які зімпровізували шість навчальних ситуацій. Згодом ці відеоматеріали почали використовувати під час введення в посадові обов'язки нових учителів у школі, а потім цільова аудиторія зростає ще більше з допомогою місцевого управління освіти, яке включило їх до навчального пакету для асистентів учителів.

Коли серед проблем у школі прозвучала тема насильства й систематичного залякування, працівники початкової школи Лінтерн були здивовані, бо вважали її давно вирішеною. Тому за підсумками обговорення школа переглянула свої внутрішні положення щодо поведінки та протидії насильству та поєднала їх в один загальний нормативний документ «Принципи управління поведінкою». Спільно з іншими закладами було організовано тренінг для працівників, які наглядають за дітьми під час обідньої перерви. Було створено тематичний бюлетень для батьків про те, як школа реагує на проблеми насильства. До учнів завітала театральна трупа й провела кілька майстер-класів з акторської гри навколо тематики насильства й вирішення конфліктів. Крім того, всі діти взяли участь у тренінгах та опанували навички медіації, ставши «миротворцями на ігровому майданчику». Деякі з них також пройшли додаткове навчання з організації ігор. Члени колективу були вражені реакцією дітей. Координатор з навчальної підтримки навела такий приклад:

*На ігровому майданчику часто виникали різні суперечки між трьома дітьми, і батьки всіх трьох по черзі приходили скаржитися вчителям, [будучи переконаними в тому,] що саме їхня дитина є жертвою. Це тривало дуже довго. Зрештою, я посадила всіх трьох у себе в класі, ми повторили кілька сценаріїв поведінки з послідовністю дій у конфліктних ситуаціях, які вони нещодавно вивчали. Кожному було надано можливість висловитися й розповісти про свої почуття стосовно того, що відбувалося, і що вони про це думають. Разом ми склали список усіх можливих варіантів, які можна спробувати, потім вибрали з них один чи два й знову їх повторили. Я ніколи не очікувала, що вони так зріло підійдуть до проблеми, тобто я хочу сказати, що це ж тільки другий клас, [діти 6-7 років]. Цей досвід змінив і мене, дорослу людину. Я перестала злитися, дозволяти собі занепадати духом і намагаюся більше не казати «йдіть і розбирайтеся самі» або «ну що ж, тоді більше не грайтеся разом». Ми розуміли, що як педагоги давали ці та інші подібні поради і що вони не завжди виявлялись ефективними. Це був гарний результат.*



Перед тим, як почати працювати з Індексом, початкова школа Хайнд була на поганому рахунку через кадрові труднощі й проблеми дисципліни та працювала у «спеціальному режимі». Стосунки між колективом, наглядовою радою і батьками були не найкращі. Директор визнавала, що працівники «вважають, що вони знають», чого хочуть батьки. Педагогам «наказували робити те, у що вони не дуже вірили». Учителі розповідали про своє розчарування навчальними показниками дітей, однак не помічали їхніх позитивних досягнень. До складу координаційної групи з роботи з Індексом увійшли члени наглядової ради, батьки та представники персоналу. Її діяльністю керував «критичний друг» – людина, яка мала авторитет у навчальному закладі та в місцевому управлінні освіти. Було проведено широкі консультації, реакція на які виявилася «дуже скептичною». Наприклад, батьки так оцінювали ставлення персоналу до своїх дітей: «Ім до них байдуже» або «Вони мають улюбленців».

Директора школи найбільше непокоїла комунікація з батьками, яка потребувала особливої уваги. Спочатку вона взялася налагоджувати регулярне інформування батьків/опікунів та наглядової ради. Інформаційний проспект переписали більш доступною мовою. Також директор визначила час для обговорення питань курикулуму, домашніх завдань та можливостей для залучення батьків до роботи з їхніми дітьми в школі. Раніше вона вважала, що члени колективу були залучені до роботи з розвитку школи, проте їй довелось усвідомити, що її колеги почувалися залишеними осторонь від процесів планування й прийняття рішень, а тому було необхідно проводити регулярні збори працівників.

Вступ до школи та випуск набули вагомого значення й перетворилися на своєрідний «обряд утаємничення». Перший день знайомства зі школою для нових учнів став значною подією, в якій брали участь батьки, вчителі, голова наглядової ради та голова шкільної асоціації батьків і вчителів. Вона починалась із загальношкільних зборів та завершувалася спільним обідом. Батьків також запрошували на наступні збори, де дітям вручали папки з пакетом матеріалів для читання із логотипом школи. Наприкінці навчального року влаштували пікнік для випускників із живою музикою та запросили на свято їхніх батьків і членів наглядової ради.

Зміни впроваджувались і з ініціативи шкільного колективу. При вході до школи на стендах вивісили портрети всіх працівників, встановили систему двостороннього внутрішнього зв'язку та камеру відеоспостереження, що мало на меті зменшити занепокоєння батьків питаннями безпеки. Діти створили портфоліо своїх найкращих робіт за всі роки навчання в школі. Шестикласники з гуртка комп'ютерних технологій почали випускати інформаційний тижневик. Охочі отримали більше можливостей спілкуватися з директором, і сама вона часто перебувала у вестибюлі школи на початку й наприкінці дня. Під час ранкової бесіди в загальному колі дітей хвалили за їхню роботу й гарну поведінку. Крім того, поруч були двоє асистентів учителів, щоб поспілкуватися з учнями, в яких була складна ситуація вдома: поговорити з ними й допомогти налаштуватися на навчання.

Члени колективу погоджувалися, що завдяки Індeksu вони змогли «зосередити всі свої зусилля навколо дитини»:

*«...абсолютно всі: вихователі на перервах, учителі й асистенти вчителів, працівники шкільної їдальні та кухарі, технічний персонал, прибиральниці – всі діють на благо цієї дитини й кожен може щось додати. Йдеться про навчання дитини, високу планку очікувань, але поруч з тим дитині також відводиться активна роль, вона має можливість висловити власну думку й ця думка враховується. Тобто дитина не є об'єктом нашої роботи – вона працює разом з нами».*

Вирішили створити учнівське самоврядування. Після виборів до дитячої шкільної ради для її членів було організовано тренінг із формування навичок асертивної поведінки та вирішення конфліктних ситуацій, щоб вони могли підтримувати своїх однолітків, які почувалися ізольованими чи зазнавали постійних образ. Директор школи відзначила, що застосування Індeksu «згуртувало всіх навколо спільної мети»:

*«Звісно, позитивні зрушення помітні в усіх школах, але, на мою думку, для шкіл, що пройшли через періоди потрясіння і дезорганізації, як наша, він [Індекс] насправді задає перспективний курс для руху вперед».*

## Етап 5. Оцінюємо розвиток

### Розгляньте та відзначте досягнутий прогрес

Учасник шкільної команди з планування, на якого покладено загальну відповідальність за впровадження певного пріоритету розвитку, має контролювати й документувати поточну роботу та забезпечувати коригування відповідних планів. Тобто до його обов'язків можуть входити контакти й обговорення з працівниками, дітьми, членами наглядової ради й батьками/опікунами, вивчення нормативних документів та спостереження за практикою. Проміжні результати з реалізації пріоритетів варто фіксувати двічі на семестр, оцінюючи їх за критеріями, які було внесено до плану на етапі 3. Дані про стан виконання можна публікувати в шкільному віснику/обіжнику.

Команді з планування доцільно обміркувати зміни з огляду на закладені у плані критерії успіху й аналізувати те, яким чином їх довелося модифікувати, урахувавши нові проблеми, що окреслилися згодом. Слід поміркувати над тим, як продовжувати цю роботу в наступному році. Також можна судити про розвиток за підсумками самооцінювання школи, яке проводиться на основі індикаторів і запитань із початком нового періоду планування. Такий підхід допоможе виявити зміни в площині культури, які виходять далеко за рамки будь-якого конкретного запланованого пріоритету.

Потрібно регулярно інформувати всю шкільну громаду про досягнуті успіхи. Це можна робити під час загальношкільних зборів, педагогічних нарад, днів професійного розвитку, з допомогою бюлетенів, коротких інструктажів, під час ранкової бесіди в колі з усім класом, через органи учнівського самоврядування, розміщувати інформацію на дошках оголошень, веб-сайтах та поширювати її через громадські об'єднання. Паралельно з інформуванням група також має продовжувати слухати інших, і зокрема тих, у кого менше можливостей бути почутим.

Команда може запросити колег, які також працюють з *Індексом*, спільно відзначити досягнення за минулий рік. Під час такого вчистого заходу члени колективу, батьки/опікуни, діти, представники шкільної наглядової ради та громадськості презентують свої результати й діляться враженнями від роботи, вкладаючи у свій виступ весь свій творчий потенціал. Або ж можна визначити групу мішаного складу й доручити їй підготувати експозицію з зображенням мережі чи павутинки досягнень. Цю ек-

позицію або її фотографію можна розглядати як нагороду за успішне впровадження *Індексу* впродовж року та помістити її у вестибюлі школи, де вона зберігатиметься доти, доки її не замінять стендом із наступними досягненнями.

### Проаналізуйте процес роботи з Індексом

Команді з планування варто поміркувати над тим, як використовувався *Індекс*, та вирішити, яким чином застосовувати його надалі, щоб максимально ефективно забезпечувати розвиток школи в майбутньому. Слід оцінити, наскільки *Індекс* допоміг школі підвищувати внутрішню готовність до запровадження інклюзивних способів роботи.

Крім того, рекомендується проаналізувати склад команди з планування, яка відповідає за роботу з *Індексом*, та її зв'язки з наявними структурами планування в школі. Зокрема можна оцінити, наскільки вона була підготовлена до виконання своїх завдань, як проводилися консультації з іншими групами, наскільки раціонально розподілялись обов'язки в проведенні подальших досліджень і як впроваджувалися передбачені планом пріоритети. У цьому процесі дуже важливу роль відіграє радник з питань застосування *Індексу* чи «критичний друг». Водночас для ефективності такого самооцінювання всі члени групи мають бути готові критично обмірковувати власну практику. Список запитань на рис. 21 допоможе команді об'єктивно розглянути свою діяльність.

### Продумайте наступні кроки

На цьому останньому етапі процесу, який часто збігається з закінченням року роботи з *Індексом*, команда з планування розвитку школи може вирішити скоригувати методичку координації його застосування. В багатьох навчальних закладах до цього моменту переважна частка колективу вже знайома з *Індексом*, але новим працівникам, напевно, доведеться пояснювати цю технологію при введенні в посадові обов'язки. Повторне опрацювання індикаторів і запитань під час оцінки досягнутих успіхів може привести до докладнішого вивчення ситуації в школі. Таким чином, етап 5 плавно переходить в етап 2 і починається новий цикл планування розвитку школи.



**Рисунок 21** Аналіз роботи з Індексом

- Наскільки ефективно працювала група з планування (зокрема щодо її складу, розподілу завдань у групі, проведення консультацій з іншими та передавання функцій забезпечення процесу розвитку)?
- Якою мірою Індекс вплинув на зміни в школі?
- Наскільки змінився рівень відданості більш інклюзивним методам роботи в школі?
- Якою мірою Індекс вплинув на діалоги стосовно цінностей?
- Наскільки Індекс допоміг інтегрувати різні нововведення, ініціативи та програми?
- Наскільки Індекс сприяв посиленню уваги до шкільної культури?
- Якою мірою ключові поняття Індексу (інклюзія, бар'єри, ресурси та підтримка багатоманітності) стали складовою загального підходу до шкільної політики й практики?
- Наскільки інклюзивним був процес консультацій і хто ще міг би взяти в ньому участь наступного року?
- Якою мірою індикатори й запитання допомогли виявити пріоритети, які до того часу залишалися поза увагою?
- Наскільки корисними були напрями й розділи Індексу для структурування процесу планування розвитку школи?
- Наскільки придатними були зібрані свідчення для оцінки пріоритетів та реалізації розвитку і що можна зробити наступного разу, щоб збирати більш релевантну інформацію?
- Яким чином забезпечувалася життєздатність змін і як можна покращити цю роботу?

# 4 Індикатори і запитання



# Індикатори і запитання

Розділ 4 містить індикатори з запитаннями, які пояснюють їхнє значення і надають інструментарій для проведення докладного самооцінювання роботи школи.

Повний список індикаторів подано в Частині 1 *Індексу* (с. 14–15). У цьому розділі після більшості індикаторів вказано посилання на кілька інших індикаторів для демонстрації взаємозв'язків, що існують у межах окремих напрямів та між ними. Ці паралелі є уможливленнями, й читачам рекомендується самим визначати актуальні для себе зв'язки, коли вони починають розробляти план розвитку для власного навчального закладу. Для зручності кожен напрям позначений певним кольором по краю сторінки, і зміна відтінку вказує на перехід до нового розділу. Для всіх індикаторів за напрямками А і Б, а також для 2 розділу напрямку В ми не включали додаткові запитання, якщо сторінка заповнена до кінця. Ми також намагалися не продовжувати нумерацію в списках далі останньої літери алфавіту «z», і тому деякі запитання було вирішено об'єднати. Під час опрацювання індикаторів вам можуть спасти на думку інші важливі запитання, які ви захочете використати для вивчення культури, політики й практики у своїй школі. Ми радимо записувати їх у порожніх рядках, спеціально призначених для цього наприкінці кожного індикатора.

Виняток становить 1 розділ напрямку В, де окреслено зміст курикулуму. Кожен індикатор супроводжується нумерованим переліком запитань, які визначають змістове наповнення певної предметної галузі. В межах кожного індикатора всі запитання згруповані навколо низки підзаголовків; вони починаються зі вступного параграфу «Поєднання локального і глобального» і завершуються параграфом «Зв'язок між теперішнім, минулим і майбутнім». Для зручного пошуку підзаголовки виділені спеціальним шрифтом. Кожному предметному напрямку відведено мінімум дві сторінки.

<b>Напрямок А: Створення інклюзивної культури</b>	<b>75</b>
А1: Розбудова спільноти	76
А2: Формування інклюзивних цінностей	87
<b>Напрямок Б: Розроблення інклюзивної політики</b>	<b>97</b>
Б1: Розвиток школи для всіх	98
Б2: Організація підтримки багатоманітності	112
<b>Напрямок В: Розвиток інклюзивної практики</b>	<b>120</b>
В1: Створення курикулуму для всіх	121
В2: Організація навчання	159

## Напрямок А: Створення інклюзивної культури

### А1: Розбудова спільноти

- 1 Кожен відчуває, що йому в школі раді.
- 2 Члени колективу співпрацюють між собою.
- 3 Діти допомагають одне одному.
- 4 Члени колективу і діти ставляться одне до одного з повагою.
- 5 Члени колективу й батьки/опікуни співпрацюють між собою.
- 6 Члени колективу і представники ради школи добре працюють разом.
- 7 Школа є моделлю демократичної громадянськості.
- 8 Школа заохочує розуміння взаємозв'язків між людьми в усьому світі.
- 9 Дорослі й діти з розумінням сприймають різні прояви гендерної ідентичності.
- 10 Школа й місцеві громади сприяють розвиткові одне одного.
- 11 Члени колективу пов'язують те, що відбувається в школі, з життям дітей вдома.

### А2: Формування інклюзивних цінностей

- 1 Школа розвиває спільні інклюзивні цінності.
- 2 Школа заохочує повагу до всіх прав людини.
- 3 Школа заохочує поважати цілісність планети Земля.
- 4 Інклюзія розглядається як підвищення рівня участі для всіх.
- 5 Щодо всіх дітей існують високі очікування.
- 6 Дітей цінують однаково.
- 7 Школа бореться з усіма формами дискримінації.
- 8 Школа пропагує ненасильницькі способи взаємодії й урегулювання суперечок.
- 9 Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе.
- 10 Школа докладує зусиль для зміцнення здоров'я дітей і дорослих.

## A1.1 Кожен відчуває, що йому в школі раді.

А 2.9 Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе. Б 1.6 Школа намагається приймати всіх дітей зі свого мікрорайону.

- a) Коли люди вперше звертаються до школи, чи ставляться до них доброзичливо?
- b) Чи створюють члени колективу, діти й родини відчуття спільноти в школі?
- c) Чи доброзичливо зустрічає школа у себе всіх батьків/опікунів та інших представників місцевої громади?
- d) Чи доброзичливо зустрічає школа у себе тих, хто нещодавно переїхав з іншого регіону країни або прибув з іншої країни?
- e) Чи вітаються одне з одним працівники, діти й батьки/опікуни ввічливо й приязно?
- f) Чи намагаються працівники, діти, батьки і члени ради школи запам'ятати імена одне одного?
- g) Чи підвищується в людей настрій від відвідання школи?
- h) Чи вважається якість стосунків більш важливою для створення привітної й доброзичливої атмосфери для людей, ніж якість будівель та обладнання?
- i) Чи відчинені двері школи для всіх дітей з місцевої громади, незалежно від їхніх фінансових обставин, ситуації в родині, традицій чи рівня успішності?
- j) Чи докладає школа зусиль для того, щоб радо вітати у себе тих, хто може зазнавати виключення і дискримінації, зокрема людей, які часто переїзять з місця на місце, біженців, безпритульних та дітей з інвалідністю?
- k) Чи видно з документації, оголошень і стендів, що школа гостинно вітає людей, чиї традиції чи ідентичність наразі в ній не представлені?
- l) Чи зрозуміло з інформації, яку надають батькам/опікунам і претендентам на роботу, що для школи важливо приймати дітей і працівників різного походження та з різними інтересами?
- m) Чи є інформація про школу доступною для всіх (наприклад, за потреби, чи надається вона в перекладі, шрифтом Брайля, в аудіозаписі або надрукована великим шрифтом)?
- n) Чи залучаються перекладачі жестової мови або інших рідних мов (за потреби)?
- o) Чи відображають стенди й покажчики у вестибюлі школи багатоманітність усіх представників школи та спільнот, які проживають у її місцевості?
- p) Чи відображають стенди зв'язок школи з іншими частинами країни і світу?
- q) Чи оформлений вхід до школи з думкою про дорослих і дітей, які пов'язані зі школою, а не для того, щоб справити враження на інспекторів?
- r) Чи відсутня спеціальна професійна лексика й мовні штампи на покажчиках і стендах?
- s) Чи існують позитивні ритуали привітання нових дітей і членів колективу та прощання з ними – незалежно, коли це відбувається і про кого йдеться?
- t) Чи відчують себе діти господарями своєї класної чи навчальної кімнати?
- u) Чи відчують себе діти, батьки/опікуни, працівники, члени наглядової ради та представники громадськості спільними господарями школи?
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_

## А 1.2 Члени колективу співпрацюють між собою.

В 2.9 Учителі разом планують, викладають та аналізують роботу на уроці. В 2.10 Учителі створюють спільні ресурси.

- a) Чи створюють працівники культуру співпраці, яка поширюється на кожну особу в школі?
- b) Чи виявляють працівники бар'єри для розширення співпраці та чи намагаються усувати їх?
- c) Чи є командна робота членів колективу прикладом для співпраці дітей?
- d) Чи всі працівники школи вміють добре слухати?
- e) Чи перебувають члени колективу в гарних стосунках між собою?
- f) Чи цікавляться працівники життям і роботою одне одного?
- g) Чи всім членам колективу, в тому числі вчителям і непедагогічним працівникам, подобається працювати разом?
- h) Чи ставляться працівники з повагою одне до одного – незалежно від своїх обов'язків і статусу?
- i) Чи поважають працівники одне одного безвідносно до гендерної належності, сексуальної орієнтації, національності чи наявності порушень розвитку?
- j) Чи всі члени колективу відчують, що їх цінують і підтримують?
- k) Чи віддають працівники перевагу діалогу для спільного пошуку істини замість дискусії, в якій кожна зі сторін намагається довести свою правоту?
- l) Чи є розуміння того, що працівники з місцевої громади відіграють особливу роль у розвитку шкільної культури?
- m) Чи відчують працівники – представники місцевої громади, що їхні знання місцевих реалій та особливостей цінують?
- n) Чи всі члени колективу відчують, що їх раді бачити на загальношкільних заходах?
- o) Чи висувують члени колективу зазвичай власні пропозиції стосовно організації роботи на уроках та позакласної діяльності?
- p) Чи приділяється однакова увага значним подіям (наприклад, народження дитини, день народження, смерть, весілля та укладення шлюбу) незалежно від функцій та статусу працівників?
- q) Чи запрошують усіх членів колективу на засідання ради школи, чи відвідують вони ці засідання та чи беруть у них активну участь?
- r) Чи можуть працівники вільно та впевнено висловлювати свою незгоду на нарадах?
- s) Чи зручно працівникам звертатися одне до одного по поради з питань навчання і викладання?
- t) Чи легко працівникам обговорювати з колегами свої труднощі в стосунках з дітьми?
- u) Чи помічають працівники, що їхні колеги засмучені або мають труднощі, і чи пропонують допомогу?
- v) Чи можна обговорювати труднощі співпраці між працівниками і конструктивно їх вирішувати?
- w) Чи розмірковують члени колективу школи над тим, як долати бар'єри для співпраці, що виникають у ситуаціях, коли багато працівників звільняється або приходить працювати в школу?
- x) Чи заступаються працівники одне за одного, якщо з ними погано поведуться інші члени колективу?
- y) Чи заохочується активна участь у житті школи працівників матеріально-технічного забезпечення або іншого тимчасово зайнятого персоналу?
- z) Чи заохочують професійні об'єднання працівників робити внесок у життя школи?
- aa) \_\_\_\_\_
- ab) \_\_\_\_\_
- ac) \_\_\_\_\_

## А 1.3 Діти допомагають один одному.

Б 1.7 Усім новим дітям допомагають адаптуватися в школі. В 2.5 Діти вчаться одне в одного.

- a) Чи цікавляться діти життям одне одного і чи запитують одне одного, що вони вивчають?
- b) Чи діти й дорослі виявляють бар'єри для посилення співпраці між дітьми?
- c) Чи розуміють діти, як налаштованість приймати й цінувати інших допомагає їм позитивно ставитися до самих себе?
- d) Чи провадиться активна робота з розвитку дружніх стосунків?
- e) Чи вчаться діти дружити разом замість того, щоб змагатися за друзів?
- f) Чи запрошують діти інших дітей до своїх ігор під час перерви або обіду, коли вони бачать, що тим ні з ким поговорити чи погратися?
- g) Чи всі працівники сприяють налагодженню стосунків між дітьми під час перерви, до чи після уроків?
- h) Чи розуміють діти, як подивитися на речі очима іншої особи?
- i) Чи продовжують діти після уроків спільні справи, які вони розпочали в школі?
- j) Чи звертаються діти одне до одного по допомогу?
- k) Чи знають діти про те, що вони можуть зробити, аби допомогти іншим, та про те, якими способами інші можуть допомогти їм?
- l) Чи діти охоче діляться своїми знаннями й навичками?
- m) Чи пропонують діти допомогу одне одному, коли вважають, що така допомога необхідна, не очікуючи нічого натомість?
- n) Чи діти ввічливо відмовляються від допомоги, коли вона їм не потрібна?
- o) Чи радіють діти досягненням одне одного?
- p) Чи представлено на стендах результати спільної роботи дітей, а також їхні індивідуальні досягнення?
- q) Чи визнають діти зусилля інших дітей незалежно від рівня їхніх досягнень?
- r) Чи розуміють діти, що від різних дітей можуть вимагати різного ступеня дотримання шкільних правил?
- s) Чи звертаються діти до членів колективу, коли вони самі чи хтось інший потребує допомоги?
- t) Чи відчують діти, що ситуації суперечок між ними вирішуються справедливо?
- u) Чи навчаються діти врегульовувати суперечки, які між ними виникають?
- v) Чи навчаються діти заступатися за інших, коли вважають, що інші діти чи дорослі вчинили з ними несправедливо?

## А 1.4 Члени колективу і діти ставляться одне до одного з повагою.

А 2.9 Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе. В 2.8 Дисципліна базується на взаємній повазі.

- a) Чи звертаються до кожного з повагою та на ім'я, яким вона чи він хоче, щоб його (її) називали, та правильно його вимовляють?
- b) Чи вживають стосовно кожної особи займенник того роду, якому він чи вона віддає перевагу?
- c) Чи працівники вважають дітей такими ж людьми, як вони самі, а не менш значущими людьми?
- d) Чи діти вважають працівників такими ж людьми, як вони самі, а не ворогами чи утискувачами?
- e) Чи поважають діти й дорослі потребу одне одного в збереженні особистої інформації?
- f) Чи поважають діти і дорослі особисті речі одне одного?
- g) Чи добре знають кожну дитину ті чи інші члени колективу?
- h) Чи відчують діти, що вони подобаються вчителям та іншим працівникам?
- i) Чи ставляться діти до всіх членів колективу з повагою незалежно від їхніх функцій у школі?
- j) Чи допомагають діти працівникам, коли їх про це просять?
- k) Чи пропонують діти свою допомогу, коли розуміють, що вона потрібна?
- l) Чи доглядають працівники й діти за фізичним середовищем школи?
- m) Чи підтримується порядок у туалетах, душових кабінках і роздягальнях із шафками?
- n) Чи знають діти, до кого потрібно звертатися, якщо у них виникла проблема?
- o) Чи впевнені діти в тому, що коли вони скажуть про свою проблему, до неї поставляться серйозно?
- p) Чи впевнені діти в тому, що отримають допомогу, якщо вони зіткнуться з труднощами?
- q) Чи вважається, що всі члени шкільної спільноти одночасно є вчителями й учнями?
- r) Чи звертають належну увагу на значні події (наприклад, народження дитини, весілля, укладення шлюбу, смерть, хвороба, розлучення, розірвання стосунків чи рішення про окреме проживання)?
- s) Чи визнається те, що кожна особа, а не лише представники «етнічних меншин», є носієм певної культури або культур?
- t) Чи визнається те, що всі культури і релігії охоплюють широкий діапазон поглядів і передбачають різний ступінь дотримання традицій та обрядів?
- u) Чи може в певний день надаватися допомога дітям і дорослим у тому, щоб вони усвідомили, що ображені, засмучені або гніваються?
- v) Коли члени колективу сердяться чи розчаровані, чи продовжують вони розмовляти з дітьми з повагою?
- w) Чи визнається те, що негативні особисті почуття стосовно інших можна виражати в приватній розмові, щоб таким чином подолати їх?
- x) Чи дотримуються дорослі й діти конфіденційності приватних розмов (за винятком ситуацій, коли це може завдати комусь шкоди)?
- y) \_\_\_\_\_
- z) \_\_\_\_\_
- aa) \_\_\_\_\_



## А 1.5 Члени колективу та батьки/опікуни співпрацюють між собою.

Б 1.1 Підхід до розвитку, що використовується у школі, передбачає активне залучення всіх учасників освітнього процесу. Також весь розділ В1 (Поєднання локального і глобального).

- a) Чи батьки/опікуни та члени колективу поважають одне одного незалежно від їхнього соціального класу чи статусу?
- b) Чи всі батьки/опікуни відчувають, що школа цінує їхніх дітей?
- c) Чи відчувають члени колективу, що батьки/опікуни вдячні їм за їхню роботу?
- d) Чи батьки/опікуни добре поінформовані про те, що відбувається в школі?
- e) Чи інформують батьків чітко й оперативно, коли в школі виникає проблема, яка викликає широке занепокоєння?
- f) Чи існують різноманітні можливості для залучення батьків/опікунів до життя школи?
- g) Чи однаково визначають різноманітні внески, які батьки/опікуни можуть робити в життя школи?
- h) Чи використовують члени колективу власний досвід батьківства у своїх стосунках з батьками/опікунами дітей, які навчаються в школі?
- i) Чи уникають працівники пояснювати проблеми дітей тим, що вони «з неповної родини» або що «родина розпалася»?
- j) Чи визнають члени колективу ту підтримку, яку діти отримують від батьків/опікунів, незалежно від того, чи проживають вони завжди з обома батьками в родині?
- k) Чи мають члени колективу інформацію про великі родини дітей, які складаються з різних родичів і поколінь?
- l) Чи домовляються працівники й батьки/опікуни про те, якій формі звертання вони віддають перевагу?
- m) Чи уникають члени колективу використовувати загальні звертання «мама» чи «тато», коли вони розмовляють з ними або про них?
- n) Чи відчувають батьки/опікуни, що питання, які їх непокоять, сприймаються серйозно?
- o) Чи всіх батьків/опікунів запрошують для участі в обговореннях та чи інформують їх про навчання їхніх дітей?
- p) Чи вітається участь інших родичів у навчанні та вихованні дітей?
- q) Чи уникають члени колективу зв'язуватися з батьками/опікунами лише для того, щоб висловити своє незадоволення дитиною?
- r) Чи відбувається регулярний обмін інформацією між родинами і школами?
- s) Чи передбачено місце, де батьки/опікуни можуть зустрітися, обмінятися ідеями, приготувати чай/каву чи прохолодні напої?
- t) Чи заохочують батьки/опікуни інших батьків/опікунів брати участь у шкільних заходах, щоб ніхто не почувався залишеним без уваги чи ізольованим?
- u) Коли проводяться зустрічі з батьками, чи діляться всі учасники своїми знаннями про дітей замість того, щоб лише працівники розповідали батькам те, що знають вони?
- v) Чи добре розуміють батьки/опікуни, яким чином вони можуть сприяти навчанню дітей вдома?
- w) Чи проводять члени колективу зустрічі в різний час та в різних місцях, щоб активніше залучати батьків/опікунів?
- x) Чи намагаються члени колективу розвіювати занепокоєння батьків/опікунів щодо відвідання школи і спілкування з учителями?
- y) Чи намагаються члени колективу не сприймати як загрозове для себе спілкування з батьками/опікунами, яких, порівняно з собою, вважають більш компетентними чи приписують їм вищий статус?
- z) \_\_\_\_\_
- aa) \_\_\_\_\_
- ab) \_\_\_\_\_

## А 1.6 Члени колективу і члени шкільної ради добре працюють разом.

А 1.2 Члени колективу співпрацюють між собою. А 1.5 Члени колективу і батьки/опікуни співпрацюють між собою.

- a) Чи зустрічаються члени колективу з представниками шкільної ради та чи знайомляться з ними?
- b) Чи розміщено в школі фотографії представників ради школи із зазначенням сфери їхніх інтересів?
- c) Чи надають представникам шкільної ради необхідну інформацію, щоб вони могли зрозуміти свої функції та виконувати свою роботу?
- d) Чи розуміють члени ради школи, як організовано роботу цього навчального закладу?
- e) Чи знають члени колективу і представники ради школи свої функції та повноваження і чи погоджуються з ними?
- f) Чи допомагають діти та всі категорії персоналу новим членам шкільної ради ознайомитися зі школою і тим, як вона працює?
- g) Чи відображає склад шкільної ради ті спільноти, які проживають у районі школи?
- h) Чи намагаються члени ради школи взаємодіяти без огляду на будь-які відмінності в рівні статусу між ними?
- i) Чи однаково цінують внесок кожного члена ради школи?
- j) Чи добре організовані засідання ради школи, тобто чи проводяться вони під керівництвом головуючого із зазначенням погодженого часу для обговорення кожного з основних питань порядку денного та будь-яких додаткових питань, а також із зазначенням погодженого часу завершення роботи?
- k) Чи відбуваються засідання шкільної ради в приємній атмосфері?
- l) Чи розповідають члени шкільної ради про задоволення, яке отримують від роботи в ній, щоб збільшувалася кількість людей, які бажають увійти до складу ради школи?
- m) Чи заохочують членів ради школи піднімати проблемні питання та чи виділяється достатньо часу для обговорення таких питань, навіть якщо їх не було внесено до порядку денного раніше?
- n) Для створення приємної атмосфери під час засідань ради школи чи надаються їжа та напої для учасників, які дорогою на засідання не встигли поїсти?
- o) Чи організовані засідання ради школи таким чином, щоб заохочувати до активної участі всіх їх учасників?
- p) Чи можуть члени шкільної ради, які одночасно працюють у школі, вільно висловлювати незалежну думку?
- q) Чи використовується процедура таємного голосування для прийняття рішень, коли це доцільно?
- r) Чи встановлено певний порядок для організації відвідання школи членами ради школи та для здійснення внеску в життєдіяльність навчального закладу?
- s) Чи намагаються члени ради школи більше дізнатися про дітей, які навчаються у закладі?
- t) Чи відомо, якими знаннями й навичками володіють члени ради школи, і чи цінують ці знання й навички?
- u) Чи всі члени ради школи відчувають, що вони залучені до процесу розроблення та перегляду шкільної політики?
- v) Чи запрошують членів ради школи брати участь у заходах професійного розвитку разом з працівниками школи?
- w) Чи погоджуються працівники школи й члени шкільної ради щодо того, яким чином школа має відповідати на труднощі, які виникають у дітей, і щодо способів надання підтримки?
- x) Чи ставлять працівники школи й члени ради школи собі за мету зменшити до мінімуму кількість випадків надання дітям категорії «особливих освітніх потреб»?
- y) Чи заперечують члени колективу й представники ради школи одне одному, якщо вони виявляють дискримінаційне ставлення?
- z) \_\_\_\_\_
- aa) \_\_\_\_\_
- ab) \_\_\_\_\_

## А 1.7 Школа є моделлю демократичної громадянськості.

Б 1.1 Підхід до розвитку навчального закладу, що використовується у школі, передбачає активне залучення всіх учасників освітнього процесу. В 1.13 Діти вивчають етику, владу та управління.

- Чи кожен навчається знаходити спільну мову з іншими і бути гарним громадянином завдяки перебуванню в цій школі?
- Чи члени колективу, діти і родини цілеспрямовано працюють над тим, щоб створювати культуру участі й співпраці?
- Чи навчаються діти бути активними громадянами одне в одного та в дорослих?
- Чи всі члени колективу вітають активну участь дітей і дорослих у житті школи?
- Чи є активна участь дітей і дорослих очевидною в класних кімнатах, в учительських, на пришкольній території, до та після занять, на стендах та під час шкільних подій?
- Чи поділяють діти і дорослі те значення, яке вони вкладають у поняття демократії?
- Чи розмірковують діти і дорослі над тим, до якого ступеня їхня школа заохочує демократичну участь?
- Чи проводяться в школі відкриті форуми, де дорослі й діти регулярно обмінюються своїми думками та ідеями?
- Чи відзначає школа успіхи, досягнуті в процесі боротьби за визнання прав та розвитку демократії, в тому числі ключові віхи власної історії?
- Чи визначені важливі для школи питання, стосовно яких класи та школа загалом регулярно проводять голосування?
- Чи всі діти мають можливість долучитися до діяльності ради школи чи учнівського парламенту?
- Чи всі діти долучаються до виконання конкретних справ, які сприяють розвитку школи?

### Можливі справи:

Відвідання людей похилого віку, які проживають у громаді чи притулку  
Компостування  
Приготування їжі, її подавання та прибирання  
Створення мистецьких творів  
Робота в шкільному музеї та пошук експонатів для нього  
Благоустрій / прибирання пришкольній території  
Документування видів тварин і птахів, які перебувають у місцевості постійно чи тимчасово

Волонтерська робота: надання допомоги вчителю під час уроків іноземної мови та інформаційно-просвітницька робота для заохочення до вивчення іноземних мов  
Допомога в бібліотеці  
Догляд за шкільними тваринами  
Догляд за шкільним ставком  
Моніторинг споживання електроенергії  
Допомога в обслуговуванні шкільної комп'ютерної мережі

Організація культурно-розважальних заходів у громаді  
Читання для інших  
Вторинна переробка використаних матеріалів  
Вирішення конфліктних ситуацій  
Повернення загублених речей  
Робота в шкільному садку  
Проведення екскурсій по школі  
Організація театральних постановок  
Постановка п'єс  
Навчання гри в шахи

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

## А 1.8 Школа заохочує розуміння взаємозв'язків між людьми в усьому світі.

Увесь розділ В1 (Поєднання локального і глобального). В 2.6 Уроки формують розуміння подібностей і відмінностей між людьми.

- a) Чи використовуються зв'язки між дорослими й дітьми в школі з іншими людьми у всьому світі як відправна точка для формування ширшого розуміння глобальних взаємозв'язків?
- b) Чи розглядається місцерозташування школи в регіоні, в країні та її зв'язки зі світом з різних історичних і географічних поглядів та чи відображено це на стендах?
- c) Чи отримують діти уявлення про те, як глобальні взаємозв'язки між людьми змінюються з часом?
- d) Чи усвідомлюють діти, як життя людей в одній частині світу впливає на людей в іншій його частині?
- e) Чи досліджують діти глобальні чинники, які впливають на те, що вони вивчають, які вживають слова, які твори мистецтва дивляться, яку музику слухають, який вид енергії споживають, яку їжу їдять, які книжки й газети читають, які види спорту та ігри дивляться чи грають у них самі?
- f) Чи демонструють дорослі й діти, як глобальна громадянськість проявляється у повсякденних діях?
- g) Чи є діти гарними сусідами для людей, які прибувають до їхньої країни з іншої частини світу?
- h) Чи досліджують діти характер конструктивних відносин і відносин пригноблення між країнами?
- i) Чи допомагають дітям зрозуміти значення понять «расизм» і «ксенофобія», а також те, як вони впливають на ставлення між людьми та між країнами?
- j) Чи вивчають діти, в який спосіб країни пов'язані між собою торгівлею?
- k) Чи досліджують діти й дорослі різні можливості для того, щоб купувати лише товари, які відповідають їхнім етичним принципам?
- l) Чи зобов'язується школа дотримуватися принципів справедливої торгівлі у закупівлях та здійсненні банківських операцій?
- m) Чи вивчають діти питання про те, що відбувається з кредитами й фінансовою допомогою, яка надається економічно бідним країнам?
- n) Чи вивчають діти те, якою мірою відносини між країнами ґрунтуються на цінностях рівності, участі й ненасильства?
- o) Чи вивчають діти питання про те, яке значення має торгівля зброєю для їхньої країни?
- p) Чи є у дітей розуміння того, яким чином діяльність корпорацій, банків та урядів може позитивно й негативно впливати на життя людей у всьому світі позитивно й негативно?
- q) Чи підтримує школа зв'язки з партнерською школою з економічно бідної країни?
- r) Чи стежить школа за тим, щоб відносини з дорослими й дітьми з будь-якою школою-партнером ґрунтувалися не на принципі благодійності, а на засадах рівності, поваги та розвитку діалогу?
- s) Чи підтримує школа зв'язки зі школою з іншої місцевості в своїй країні – міською чи сільською?
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_

## А 1.9 Дорослі й діти з розумінням сприймають різні прояви гендерної ідентичності.

А 2.9 Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе. В 1.6 Діти вивчають питання здорового способу життя і стосунків.

- a) Чи визнають дорослі й діти, що не кожен може мислити про себе як про чоловіка чи жінку?
- b) Чи розмірковують члени колективу про складність своєї власної людської індивідуальності, яка визначається за гендером?
- c) Чи відчувають себе члени колективу спроможними дати дітям свободу розвивати свої гендерні особливості в такий спосіб, який дозволяє їм почуватися найбільш комфортно?
- d) Чи дізнаються діти про те, що в особі може бути сильне усвідомлення власної гендерної належності як чоловіка чи жінки або як транссексуала, та чи вчать не пов'язувати поведінку особи, її спосіб вираження почуттів, інтересів і ставлень з її досягненнями?
- e) Чи обговорюють дорослі те, наскільки стереотипними є їхні власні уявлення про гендерні ролі чоловіків і жінок, і як вираження таких ставлень може звужувати набір варіантів для вираження дітьми їхньої гендерної ідентичності?
- f) Чи уникають дорослі й діти примушувати інших людей до формування в них певного стилю життя й проявлення себе як хлопчика чи дівчинки вживанням щодо них стереотипних маркерів – наприклад «дівчинка-паливода»?
- g) Чи долучаються дорослі й діти до пошуку шляхів зменшення непропорційно високої частки хлопчиків, яких зараховують до категорії так званих «важких», або до категорії учнів, які стикаються з труднощами в навчанні?
- h) Чи є у дорослих і дітей відповідний набір мовних засобів для обговорення питань стосовно гендеру, гендерної невизначеності, періодичної зміни гендерного самоусвідомлення особою себе як чоловіка чи жінки, чоловічості та жіночності?
- i) Чи користуються члени колективу алфавітними списками дітей у журналах замість окремих списків хлопчиків і дівчаток?
- j) Чи мають діти можливість займатися видами спорту, де спільно залучені дівчатка й хлопчики, та відвідувати спільні уроки фізкультури?
- k) Чи дорослі й діти піддають сумніву думки про те, що чоловікам і жінкам належить виконувати різні ролі в школі, в інших сферах професійної діяльності, щодо догляду за дітьми чи у виконанні домашньої роботи?
- l) Чи цінують роботу дорослих і дітей, коли вони піклуються про когось, незалежно від їхньої статі?
- m) Чи проводять члени колективу інформаційно-роз'яснювальну роботу серед людей різної статі, аби допомогти їм усвідомити, що роль батька/матері/опікуна у вихованні маленької дитини часто є однією з найважливіших справ та великим джерелом радості в житті людини?
- n) Чи існує розуміння того, що для одних людей гендерна самоідентифікація є більш важливим аспектом їхньої індивідуальності, ніж для інших, і що її значення з часом може змінюватися так само, як змінюється значення релігійної чи етнічної належності?
- o) Чи заохочується призначення чоловіків на різні посади з різними функціями в дитячих садках, початкових і середніх навчальних закладах?
- p) Чи намагається школа не заохочувати стереотипні уявлення про манеру вдягатися, властиву хлопцям і дівчатам, у виборі моделей шкільної форми?
- q) Чи обговорюють члени колективу й діти чинники культурного характеру, які спонукають чоловіків і жінок прикривати чи відкривати ті чи інші частини тіла?
- r) Чи заохочують дітей вдягати в школу такий одяг та взуття, в якому вони можуть вільно рухатися?
- s) Чи пояснюють дітям, що не варто вважати один гендер важливішим за інший і що так само не слід сприймати одну форму (чоловічості чи жіночності) як важливішу за іншу?
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_

## А 1.10 Школа й місцева громада сприяють розвиткові одне одного.

Увесь розділ В1 («Поєднання локального і глобального»). В 2.14 Ресурси місцевої громади відомі та використовуються.

- a) Чи працює школа над тим, щоб залучати різні спільноти у своїй місцевій громаді – в тому числі людей похилого віку, людей з інвалідністю, власників місцевих магазинів і компаній, а також представників різних етнічних меншин?
- b) Чи використовує школа в своїй діяльності різноманітні знання й досвід представників місцевої громади у навчальному процесі?
- c) Чи пишуть у шкільній газеті про представників місцевої громади, місцеві події та роботу місцевих компаній?
- d) Чи є у школі календар свят і тематичних днів чи тижнів, які проводяться спільно з місцевою громадою?
- e) Чи місцеві спільноти беруть участь на рівних засадах у житті школи – незалежно від свого соціального класу, релігійної та етнічної належності?
- f) Чи відчують представники місцевих спільнот, що школа є їхня, навіть якщо у школі немає їхніх дітей?
- g) Чи проводить школа музичні концерти, театральні постановки, танцювальні вечори та мистецькі виставки для людей з місцевої громади?
- h) Чи організує школа окремі заняття (наприклад, з мистецтва, мови, навчання грамотності й рахунку), якщо батьки й члени місцевої громади виявляють таке побажання?
- i) Чи робить школа свій внесок у проведення заходів, що їх організовує місцева громада?
- j) Чи відомо школі про чинні плани розвитку місцевої громади, до реалізації яких вона може долучитися?
- k) Чи проводить школа консультації з представниками місцевої громади – в тому числі членами місцевої ради, патронатними працівниками та спеціалістами у справах молоді, співробітниками міліції, представниками місцевих благодійних організацій – при плануванні своєї суспільно корисної роботи для громади?
- l) Чи співпрацює школа іншими установами в питаннях охорони здоров'я і надання соціальних послуг для місцевого населення?
- m) Чи користуються представники місцевої громади ресурсами й приміщеннями школи (наприклад, бібліотекою, актовим залом та їдальнею) разом з членами колективу й дітьми?
- n) Чи закупає школа фрукти й овочі у місцевих фермерів для шкільної їдальні?
- o) Чи всі групи в межах місцевої громади розглядаються як ресурс для роботи школи?
- p) Чи існує позитивне сприйняття школи серед членів місцевої громади?
- q) Чи існує позитивне сприйняття місцевої громади у школі?
- r) Чи заохочує школа заяви про працевлаштування в школі від претендентів з місцевої громади?
- s) Чи підтримує школа проекти з благоустрою і збереження місцевого природного середовища, наприклад, струмків, річок та каналів?
- t) Чи співпрацює школа з іншими над тим, щоб підтримувати територію свого мікрорайону в чистоті та спонукати місцевих мешканців не смітити і не викидати на вулицю різні речі?
- u) Чи проводить школа роботу з висадки саджанців дерев?
- v) Чи допомагає школа облаштовувати зелені майданчики, проводячи кампанії з висадки дерев, висівання трав і квітів?
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_

## А 1.11 Члени колективу пов'язують те, що відбувається в школі, з життям дітей вдома.

А 1.5 Члени колективу й батьки/опікуни співпрацюють між собою. Б 1.7 Усім новим дітям допомагають адаптуватися в школі. Розділ В1 (Поєднання локального і глобального). В 2.4 Діти активно залучаються до власного навчання.

- a) Чи знають члени колективу про різну культуру в родинях своїх учнів та їхні сімейні обставини?
- b) Чи усвідомлюють члени колективу те, що деякі діти в школі можуть почуватися комфортніше за інших?
- c) Чи розуміють дорослі й діти те, що людям може бути дуже некомфортно, якщо їхню культуру та ідентичність не поважають?
- d) Чи стежать дорослі за тим, щоб усі діти бачили, що їхні особливості та їхнє походження відображено в школі, в матеріалах та на стендах, а також у спробах пов'язати їхні домашні знання з навчальним процесом?
- e) Чи усвідомлюють школи, що для деяких дітей, порівняно з їхньою домівкою, школа може бути зоною безпеки?
- f) Чи усвідомлюють дорослі те, що вдома діти можуть проявляти навички й інтереси, які вони не мають можливості продемонструвати у школі, – наприклад, розмовляти, жартувати, турбуватися, керувати та організовувати, готувати страви, читати, рахувати, конструювати, виготовляти, колекціонувати, вирощувати рослини?
- g) Чи намагаються дорослі створити можливості для того, щоб у процесі навчальної діяльності та в стосунках у школі діти використовували всі свої знання й навички, які вони проявляють вдома?
- h) Чи усвідомлюють дорослі й діти, що для того, аби пізнати іншу людину, потрібно бути зацікавленим у тому, аби почати діалог з нею, а не володіти докладними попередніми знаннями про її культуру чи її індивідуальну ситуацію вдома?
- i) Чи висловлюють члени колективу сумніви з приводу будь-якої тенденції зробити методи й форми навчальної діяльності найбільш придатними для дітей, які, на їхню думку, походять з такого самого середовища, як і вони?
- j) Чи розуміють члени колективу, які не проживають у цій місцевості, що місцеві діти й дорослі можуть сприймати їх як гостей у цій громаді?
- k) Чи уникають члени колективу заздалегідь формувати свою думку про повсякденне життя, види діяльності та переконання певної дитини на основі її походження?
- l) Чи усвідомлюють дорослі й діти те, що будь-яка людина, яка поїхала від своєї родини та/або друзів, може стикатися з певними емоційними труднощами?
- m) Чи усвідомлюють дорослі й діти те, що люди, які нещодавно прибули до школи, – наприклад, біженці чи безпритульні – можуть почуватися так, ніби їх «вирвали» з їхнього звичайного культурного середовища і вони є чужими в нових умовах?
- n) Чи відображає культура школи розмаїття гендерних особливостей, соціальних класів, національностей, походження, родинних стосунків та сексуальної орієнтації серед дітей, батьків/опікунів та членів колективу?
- o) Чи відзначаються значущі події в житті дітей таким чином, щоби враховувати їхні культурні особливості?
- p) Чи враховуються культурні норми й особисті побажання щодо скромності в організації роботи душевих та в заняттях з плавання?
- q) Чи члени колективу заохочують дітей відвідувати гуртки та події, які працюють або відбуваються за місцем їхнього проживання, навіть якщо школа розташована не в їхньому районі?
- r) \_\_\_\_\_
- s) \_\_\_\_\_
- t) \_\_\_\_\_

## А 2.1 Школа розвиває спільні інклюзивні цінності.

Пов'язано з усіма іншими індикаторами.

- a) Чи члени колективу, представники ради школи, батьки/опікуни та діти приділяють час для розмов про цінності, їхні наслідки для дій, про власні цінності й те, як вони різняться між людьми?
- b) Чи розглядаються цінності як такі, що проявляються не через слова, а через дії?
- c) Чи кожен у школі відданий принципу рівноцінності всіх людей та участі для всіх?
- d) Чи дорослі й діти з'ясовують та аналізують цінності, які лежать в основі їхніх способів роботи та діяльності в школі?
- e) Чи намагаються дорослі й діти не робити припущення про те, що всі члени спільноти поділяють одні й ті самі цінності?
- f) Чи зрозуміло, що для того, аби чесно виражати цінності, які лежать в основі власних дій, потрібна практика й довіра?
- g) Чи зрозуміло, що згода щодо цінностей зазвичай є частковою, оскільки погляди – наприклад, щодо участі й рівності – можуть розкриватися в процесі глибшого обговорення?
- h) Чи існує широка згода серед працівників школи, дітей, батьків/опікунів і членів ради школи щодо системи цінностей, на основі якої можна планувати й розробляти дії в межах школи?
- i) Чи використовується погоджена система цінностей для протидії чинникам, які існують поза школою та які спонукають діяти на основі інших цінностей?
- j) Чи аналізують члени колективу власні практики у світлі своїх погоджених цінностей і чи пропонують зміни там, де практики ґрунтуються на цінностях, яких вони не приймають?
- k) Чи існує розуміння того, що впровадження спільних цінностей може вимагати маневрування між протилежними інтересами – наприклад, коли участь однієї дитини заважає участі іншої?
- l) Чи дорослі й діти привертають увагу до дій у школі та поза нею, які не відповідають узгодженій системі цінностей?
- m) Чи відповідають методи впровадження змін у школі погодженій системі цінностей?
- n) Чи провадиться ширше обговорення цінностей, яке стосується не лише їхніх назв, а їхнього складного значення?
- o) Чи поєднують члени колективу й діти будь-яку узагальнену заяву про цінності школі з більш глибоким розумінням цих цінностей?
- p) Чи досліджується обмеженість уявлень про національні, глобальні чи європейські цінності?
- q) Чи популяризує школа свої цінності та чи заохочує інших до взаємодії з членами колективу й дітьми на основі цінностей, погоджених у школі?
- r) Чи стосується погоджена система цінностей однаково дорослих і дітей?
- s) Чи визнається те, що всі ми маємо старанно працювати над тим, аби діяти відповідно до наших цінностей?
- t) Чи існує розуміння того, що у людей, які не сповідують жодної релігії, може бути стійка система цінностей, так само, як і в послідовників різних релігій?
- u) Чи існує розуміння того, що сповідання певної релігії чи наявність певної політичної позиції не гарантує інклюзивних цінностей?
- v) Чи співвідносять люди те, в який спосіб вони діють/поводяться поза межами школи, з тим, як вони діють/поводяться в школі?
- w) Чи існує розуміння того, що деякі цінності – зокрема однаково турбуватися про всіх та плекати надію на благополучне майбутнє – проявляються як аспекти професійних обов'язків членів колективу?
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_
- z) \_\_\_\_\_



## А 2.2 Школа заохочує повагу до всіх прав людини.

### А 2.3 Школа заохочує поважати цілісність планети Земля.

- a) Чи прищеплює школа переконаність у тому, що кожен має права і що всі рівні в своїх правах?
- b) Чи допомагає ставлення дорослих і дітей одне до одного виховувати повагу до прав?
- c) Чи існує розуміння того, що поняття прав передбачає наявність спільного набору цінностей щодо рівності, співчуття і поваги до різноманітності?
- d) Чи існує усвідомлення того, що права особи можуть обмежуватися лише там, де їх реалізація напряму порушує права іншої особи?
- e) Чи береться до уваги те, що обмеження прав певної особи, чиї дії ми не схвалюємо (наприклад, стосовно права в'язнів голосувати на виборах), применшує повагу до прав для кожного?
- f) Чи вважають дорослі й діти, що відданість правам є проявом однакового цінування кожного, незалежно від його чи її походження, умов життя, переконань чи ідентичності?
- g) Чи розуміють під базовими правами право на забезпечення харчуванням, одяжею, житлом, право на догляд, освіту, безпеку, вільне вираження думок, оплачувану працю, участь у процесі прийняття рішень та повагу до власної ідентичності й гідності?
- h) Чи вивчають діти історію рабства і те, до якого ступеня воно продовжує існувати в їхній власній країні та в усьому світі?
- i) Чи вивчають діти про сучасні й минулі кампанії за права людини у своїй країні та в усьому світі?
- j) Чи дізнаються діти про те, яким чином вони можуть зробити власний внесок у кампанії за права людини?
- k) Чи поєднує школа національне й глобальне правосуддя з ідеєю прав?
- l) Чи вивчають діти те, як змінився б світ, якби в ньому було менше несправедливості?
- m) Чи поєднується поняття прав з ідеєю глобальної громадянськості?
- n) Чи існує розуміння того, що різні види нерівності в суспільстві позбавляють людей можливості реалізувати свої права?
- o) Чи існує розуміння того, що права часто залишаються невизнаними?
- p) Чи досліджується в школі те, наскільки поширені випадки голоду й захворювань, яким можна запобігти?
- q) Чи дізнаються діти про документи в галузі прав людини, зокрема про Загальну декларацію прав людини та Конвенцію про права дитини (див. перелік наприкінці Індексу)?
- r) Чи розмірковують дорослі й діти над тим, до якої міри можна покращити зміст документів про права людини?
- s) Чи розглядають дорослі й діти те, як підтримка прав людини інтегрована до національного законодавства?
- t) Чи знають діти про порушення прав людини у своїй власній країні та в інших країнах, навіть якщо ці країни підписали документи про права людини і їхні уряди однозначно їх затвердили?
- u) Чи існує розуміння того, що всі діти мають право відвідувати свою місцеву школу чи одну зі своїх місцевих шкіл?
- v) Чи заступаються діти і дорослі за інших, з якими в школі чинять несправедливо?
- w) Чи знаходять діти й дорослі способи заступатися за тих, з ким поводяться несправедливо на національному й міжнародному рівні?
- x) Чи використовується принцип важливості прав для заперечення різних видів нерівності та упереджень – наприклад, дискримінації жінок, дискримінації за соціальним чи економічним статусом, расизму, ісламофобії, дискримінації людей з інвалідністю, гомофобії та трансфобії?
- y) Чи допомагає шкільна рада заохочувати дотримання Конвенції про права дитини?
- z) \_\_\_\_\_
- aa) \_\_\_\_\_
- ab) \_\_\_\_\_

## А 2.3 Школа заохочує поважати цілісність планети Земля.

А 2.2 Школа заохочує повагу до всіх прав людини. В 1.7 Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт. В 1.8 Діти вивчають життя на Землі.

- a) Чи визнають дорослі й діти права тієї частини природи, яка не належить до людського роду, – як живої, так і неживої?
- b) Чи дорослі й діти досліджують значення екологічної сталості, наступності функціонування видів, екосистем та ландшафтів, а також відсутності їх порушення?
- c) Чи дорослі й діти розмірковують над Загальною декларацією про права Матері Землі (див. витяг на стор. 187)?
- d) Чи розмірковують дорослі й діти над тим, як вони залежать від благополуччя планети?
- e) Чи беруть дорослі й діти на себе обов'язок проявляти турботу про моря та землю на планеті?
- f) Чи розмірковують дорослі й діти над тезою, що Земля існує для того, щоб люди її приборкували, експлуатували і підкоряли своїй волі?
- g) Чи розмірковують дорослі й діти над тезою, що люди мають жити в гармонії з Землею серед інших видів та природних формацій планети?
- h) Чи виробляють дорослі й діти власну точку зору на свої стосунки з планетою?
- i) Чи обговорюють дорослі й діти тезу, що економіку та доходи потрібно розвивати лише до тієї міри, до якої вони підтримують здоров'я планети?
- j) Чи замислюються дорослі й діти над тим, що якби кожна людина споживала стільки ж, скільки споживають мешканці найбагатших країн, то для виживання людства знадобилося б декілька планет?
- k) Чи замислюються дорослі й діти над тим, що крім деяких ресурсів планети, що є вичерпними, також існують освіта, культура, музика, ігри, інформація, дружба і любов, які не закінчуються ніколи?
- l) Чи замислюються дорослі й діти над думкою про те, що поведінку, яка призводить до забруднення навколишнього середовища, надмірної забудови та ставить під загрозу подальше існування життя, потрібно зарахувати до категорії міжнародних злочинів?
- m) Чи розмірковують дорослі й діти про можливість визнання злочином забруднення ґрунту й води – незалежно від того, чи можна довести, що воно справді шкодить людині?
- n) Чи замислюються дорослі й діти над тим, хто може володіти землею, морями, річками й озерами на планеті?
- o) Чи розмірковують дорослі й діти про історичні права на користування землею корінних народів, у яких не було офіційних документів про право власності?
- p) Чи розмірковують дорослі й діти про наслідки втрати доступу до общинних земель, якими громадяни користуються спільно в своїй власній країні та в інших країнах?
- q) Чи розмірковують дорослі й діти над тим, хто володіє повітрям та водою і хто заявляє про своє володіння ними?
- r) Чи розмірковують дорослі й діти над тим, як люди можуть боротись із забрудненням навколишнього середовища і що буде, якщо вони це робитимуть?
- s) Чи розглядають дорослі й діти те, до чого приведе готовність кожного покоління передати наступним поколінням процвітаючу планету?
- t) Чи обговорюються злочини проти майбутніх поколінь, які ставлять під загрозу їхнє здоров'я, виживання і безпеку, завдають серйозної шкоди навколишньому середовищу, призводять до виснажування ресурсів, вирубування лісів та створюють загрозу для виживання інших видів та екосистем?
- u) Чи розглядають дорослі й діти екологічну заборгованість перед планетою і майбутніми поколіннями, яку накопичили сучасні покоління і яку їм потрібно відшкодувати?
- v) Чи визнають дорослі й діти те, що більший борг перед планетою мають ті, хто споживає найбільше?
- w) Чи розмірковують дорослі й діти про те, як невеличке додаткове забруднення землі, морів та повітря може мати непропорційні наслідки – наприклад, остання піщинка на вершечку піщаної піраміди, чи трішки сильніший удар по шкаралупі кокосового горіха, невеличке багаття в лісі, чи ще одна історія, що блукає Інтернетом, про те, як у країні з деспотичним режимом поліціянти розбили людині голову?
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_
- z) \_\_\_\_\_

## А 2.4 Інклюзія розглядається як підвищення рівня участі для всіх.

### А 2.1 Школа розвиває спільні інклюзивні цінності.

- a) Чи розуміють інклюзію як нескінченний процес підвищення рівня участі для всіх?
- b) Чи розуміють участь як таку, що виходить за межі життя й навчання в співпраці та цінування ідентичності одне одного?
- c) Чи розуміють інклюзію як принциповий підхід до розвитку всіх аспектів життєдіяльності школи, а також освіти й суспільства в ширшому масштабі?
- d) Чи розуміють інклюзію як модель, яка допомагає накреслити можливі шляхи розвитку шкіл, родин, середовищ та ширшого суспільства з тим, щоб сприяти участі й підтримувати її, так само, як заохочувати участь індивідуальних осіб?
- e) Чи розглядають інклюзію як модель, що стосується участі дорослих та дітей?
- f) Чи стосується інклюзія всіх, а не лише дітей з порушеннями розвитку чи тих, яких відносять до категорії «дітей з особливими освітніми потребами»?
- g) Чи уникають члени колективу розглядати бар'єри для навчання й участі як такі, що спричинені інвалідністю та/або порушеннями розвитку дітей?
- h) Чи існує розуміння того, що будь-хто може стикатися з бар'єрами для навчання та участі?
- i) Чи існує розуміння того, що в різних контекстах різні люди будуть стикатися з бар'єрами для навчання й участі?
- j) Чи вважається, що бар'єри для навчання й участі потенційно можуть виникати в процесі взаємодії з усіма аспектами життєдіяльності школи: її культурою, політикою, будівлями, організацією освітнього простору?
- k) Чи вважається, що бар'єри для навчання й участі обумовлені національною політикою, місцевою та національною культурою й цінностями, а також іншими чинниками, що існують поза межами школи?
- l) Чи піддаються критичному аналізу установки щодо обмежень у доступі та участі деяких категорій дітей та дорослих, зокрема, чи поділяють думку, що діти з важкими чи комплексними порушеннями розвитку не можуть бути частиною шкільної спільноти?
- m) Чи розуміють «інклюзивну школу» як «рух у напрямку інклюзії», а не кінцевий пункт призначення?
- n) Чи існує розуміння того, що підвищення рівня інклюзії вимагає боротьби з виключенням та дискримінацією?
- o) Чи розуміють інклюзію як процес, який може починатися в класі, на ігровому майданчику, в учительській, і закінчуватися тим, що дитина чи доросла людина йде зі школи?
- p) Чи визнаються чинники, що ведуть до виключення, як такі, які наявні завжди та яким завжди необхідно протидіяти?
- q) Чи робиться акцент на цінуванні відмінностей, замість відповідності єдиному стандарту «нормальності»?
- r) Чи цінують різноманітність та чи вважають її не проблемою, а ресурсом для навчання?
- s) Чи існує спільна рішучість зменшувати до мінімуму нерівність можливостей у школі?
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_

## А 2.5 До всіх дітей висувають високі очікування.

В 2.2 Види і форми навчальної діяльності заохочують усіх дітей до участі. В 2.7 Оцінювання допомагає покращувати навчальні досягнення всіх дітей. В 2.12 Домашні завдання задають таким чином, щоб вони сприяли навчанню кожного учня.

- a) Чи кожна доросла людина та дитина відчуває, що в школі можливо досягнути свого найвищого рівня?
- b) Чи всі діти й дорослі розуміють, що немає меж тому, чого вони можуть досягти?
- c) Чи визнають члени колективу ті зусилля, яких необхідно докладати для викорінення будь-яких низьких очікувань стосовно дітей – в тому числі тих, які живуть у бідності, дітей, які перебувають у системі державної опіки, дітей з національних меншин, тих, хто вивчає англійську як другу мову, та дітей, які належать до категорії дітей з особливими освітніми потребами?
- d) Чи уникають члени колективу доручати обов'язки з навчання дітей, які стикаються з найбільшими бар'єрами для навчання й участі, менш кваліфікованим і менш досвідченим працівникам?
- e) Чи розуміють дорослі й діти, наскільки більше вони досягають, коли відчувають, що їх цінують за те, що вони роблять, і те, якими вони є?
- f) Чи пишаються дорослі й діти своїми досягненнями?
- g) Чи уникають члени колективу вселяти відчуття безвиході в дітей та їхні родини, сприймаючи дітей як таких, що відстають від «нормального розвитку»?
- h) Чи цінуються досягнення дітей самі по собі, а не в порівнянні з досягненнями інших?
- i) Чи усвідомлюють члени колективу те, що коли діти вважають себе «ні на що не здатними» в певній предметній галузі, то долати цю установку потрібно буде все життя?
- j) Чи уникають члени колективу порівнювати досягнення дитини з досягненнями її брата чи сестри або сусідської дитини?
- k) Чи намагаються члени колективу й діти заперечувати проти негативних думок дітей, які вважають уроки складними, та переконувати їх у протилежному?
- l) Чи уникають члени колективу навішувати на дітей налічки більш чи менш здібних, виходячи з їхнього актуального рівня досягнень?
- m) Чи намагаються члени колективу й діти не використовувати принизливі налічки для характеристики низьких досягнень?
- n) Чи борються члени колективу й діти з негативними поглядами та використанням принизливих налічок для характеристики дітей, які проявляють допитливість, мають високу мотивацію та демонструють високі результати в процесі роботи на уроках?
- o) Чи уникають члени колективу створювати прошарок дітей, яких вважають такими, які мають «особливі освітні потреби» та обмежений «потенціал»?
- p) Чи уникають члени колективу створювати прошарок дітей, яких вважають «талановитими й обдарованими» і такими, які мають більший «потенціал», ніж інші?
- q) Чи сприяють члени колективу поширенню думки про те, що в кожного є здібності й таланти?
- r) Чи реєструють дітей для складання державних іспитів тоді, коли вони до них готові, а не по досягненню певного віку?
- s) Чи робляться спроби для того, щоб допомогти дітям позбавитися страху «провалитися» під час іспитів?
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_

## А 2.6 Усіх дітей цінують однаково.

Б 1.8 Групи для навчання і викладання формуються на справедливій основі, щоб створити оптимальні умови для навчання кожної дитини.

- a) Чи вважається багатоманітність походження дорослих і дітей позитивним внеском у життя школи і громади?
- b) Чи вважається, що регіональні й місцеві акценти та діалекти збагачують школу і суспільство?
- c) Чи відображено готовність школи цінувати мови всіх дітей у пропонуваніх видах навчальної діяльності, гурткових заняттях та при проведенні екзаменів?
- d) Чи намагаються дорослі не мати улюбленців та відганяти будь-які почуття неприязні до певних дітей?
- e) Чи заохочується навчання тихих дітей так само, як тих, кого на уроці можна почути частіше?
- f) Чи намагаються дорослі не демонізувати певних дітей у розповідях про їхні подвиги негативного характеру?
- g) Чи враховують члени колективу сімейні обставини кожної дитини, намагаючись делікатно обговорювати святкування Дня матері чи Дня батька?
- h) Чи всі діти мають можливість бути відзначеними на шкільних зборах, брати участь у музичних концертах, театральних і танцювальних постановках?
- i) Чи визнають і враховують відмінності в структурі родин?
- j) Чи намагаються члени колективу не вважати дітей із середнього класу більш цінними для школи, ніж дітей із робітничих сімей?
- k) Чи намагаються члени колективу не використовувати різні рівні навчальної програми чи академічні результати за підсумками державних екзаменів як спосіб дати деяким дітям почуватися більш цінними, а іншим – менш цінними?
- l) Чи цінують у школі геїв, лесбіянок, бісексуалів, трансгендерів та інтерсексуалів та чи представлені вони в курикулумі?
- m) Чи намагаються члени колективу не вважати одну релігію більш важливою за інші чи за відсутність віросповідання?
- n) Чи раді в школі дітям, працівникам та батькам/опікунам з порушеннями розвитку так само, як тим, хто їх не має?
- o) Чи існує стільки ж нагод для того, аби відзначати зусилля дітей з нижчими академічними показниками – так само, як і тих, хто має вищі показники, в тому числі дітей, які добре складають іспити?
- p) Чи відображені успіхи всіх дітей у звітності про навчальні досягнення у школі та поза нею?
- q) Чи демонструються роботи всіх дітей у школі та в класах?
- r) Чи всі діти закінчують середню школу з визнаним документом про атестацію?
- s) Чи однаково підтримуються й відзначаються досягнення всіх дітей, незалежно від статі?
- t) Чи намагаються члени колективу не створювати ієрархії дітей, протиставляючи учнів загальноосвітньої школи учням з особливими освітніми потребами чи учням з інвалідністю?
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_

## А 2.7 Школа бореться з усіма формами дискримінації.

А 1.8 Школа заохочує розуміння взаємозв'язків між людьми в усьому світі. А 1.9 Дорослі й діти з розумінням сприймають різні прояви гендерної ідентичності. А 2.4 Інклюзія розглядається як підвищення рівня участі для всіх. А 2.2 Школа заохочує повагу до всіх прав людини. Б 2.9 Прояви жорстокого ставлення мінімізуються. В 2.6 Уроки формують розуміння подібностей і відмінностей між людьми.

- a) Чи визнають у школі те, що кожен вбирає в себе упередження проти інших і що виявлення та зменшення цих упереджень вимагає певних зусиль?
- b) Чи аналізують дорослі свої власні ставлення до різноманітності та чи виявляють власні упередження для того, щоб краще допомагати дітям виявляти й зменшувати свої?
- c) Чи виявляють дорослі й діти сфери дискримінації, які необхідно викоринювати?
- d) Чи існує розуміння того, що в основі всієї дискримінації лежить нетерпимість до відмінностей та зловживання владою?
- e) Чи звертають увагу на те, яким чином загальну нетерпимість до відмінностей певна особа може відчувати на собі як дискримінацію за соціальною чи економічною ознакою, сексизм, дискримінацію за ознакою інвалідності, расизм, гомофобію, трансфобію, ісламофобію?
- f) Чи визнають те, що інституційна дискримінація може бути зумовлена культурою і політикою, які знецінюють ідентичність певних груп людей або дискримінують їх іншим чином?
- g) Чи визнають те, що культура, в якій повага до багатоманітності стає загальною цінністю, – це найкращий спосіб запобігати дискримінації й зменшувати її?
- h) Чи враховуються правові вимоги щодо зменшення різних форм «нерівності», пов'язані з етнічною належністю, інвалідністю, статевою належністю, сексуальною орієнтацією, сексуальною ідентичністю, релігійною належністю, переконаннями та віком, при складанні та впровадженні комплексних планів подолання всіх форм дискримінації?
- i) Чи визнається знецінювання людей через їхню надлишкову вагу як форма дискримінації і чи є протидія цьому?
- j) Чи уникають члени колективу натякати на те, що існує єдина національна ідентичність як спосіб бути в школі?
- k) Чи уникають члени колективу давати стереотипні ролі дітям у шкільних постановках – наприклад, відповідно до кольору волосся, кольору шкіри чи статі?
- l) Чи існує визнання того, що знання про порушення розвитку мають лише обмежене значення у плануванні навчального процесу?
- m) Чи борються члени колективу зі стереотипними ставленнями до людей з порушеннями розвитку, коли їх описують, наприклад, як об'єкти жалості чи героїв, які мужньо протистоять важким життєвим обставинам?
- n) Чи існує розуміння того, що інвалідність може виникати в процесі взаємодії людей з порушеннями розвитку і їхнього середовища, але також може бути повністю спричинена дискримінаційними ставленнями та інституційними бар'єрами?
- o) Чи вважається, що будь-яке виключення дітей з важкими порушеннями розвитку зі школи свідчить радше про обмеження на рівні культури, ставлень і політики, ніж про практичні труднощі?
- p) Чи уникають діти використовувати прізвиська, які відображають расистські, сексистські, гомофобні ставлення, дискримінацію за ознакою інвалідності чи інші форми дискримінації?
- q) Чи уникає школа застосовувати фільтруючі системи, які несправедливо обмежують доступ до веб-сайтів – наприклад, тих, де йдеться про життя лесбіянок, геїв, бісексуалів, трансгендерів та транссексуалів?
- r) \_\_\_\_\_
- s) \_\_\_\_\_
- t) \_\_\_\_\_

## А 2.8 Школа пропагує ненасильницькі способи взаємодії й урегулювання суперечок.

А 1.9 Дорослі й діти з розумінням сприймають різні прояви гендерної ідентичності. Б 2.9 Прояви жорстокого ставлення мінімізуються.

- a) Чи розуміють ненасильство як добровільну взаємодію та відсутність фізичного конфлікту?
- b) Чи врегульовуються суперечки в школі через діалог замість примусу, який ґрунтується на відмінностях суб'єктивного статусу і фізичної сили?
- c) Чи моделюють дорослі добровільну взаємодію?
- d) Чи навчаються люди реагувати на заперечення своїх ідей та думок таким чином, щоб спонукати до рефлексії про те, що слід думати та робити інакше?
- e) Чи опановує кожен навички ведення перемовин, урегулювання конфліктів та вирішення суперечок за допомогою посередництва?
- f) Чи розуміють жорстоке поводження, дискримінацію, залякування і цькування як форми насильства?
- g) Чи розуміють, що співпрацювати легше, коли люди почуваються в безпеці, будучи такими, як вони є?
- h) Чи модеруються дискусії з тим, щоб у них не домінувала певна особа, група чи стать?
- i) Чи допомагають тим, хто часто відчуває надмірний гнів, знайти інші способи його вираження?
- j) Чи скеровують дітей на заняття з бойових мистецтв та гуртків як спосіб формування впевненості й асертивності без агресії?
- k) Чи допомагають люди одне одному робити свій внесок (у дусі поваги до внеску інших)?
- l) Чи розмірковують люди над тим, як їхні почуття стосовно інших впливають на взаємодію з ними?
- m) Чи використовують діти поезію, літературу, музику, театральне мистецтво і мистецтво лялькового театру, щоб краще зрозуміти почуття?
- n) Чи дізнаються діти про те, як прагнення помсти впливає на продовження індивідуальних і міжнародних конфліктів?
- o) Чи обговорюють діти й дорослі питання про те, які обмеження є прийнятними у зображенні насильства (в тому числі принизливих відносин між статями) в фільмах і комп'ютерних іграх?
- p) Чи підкреслює школа пріоритетність своїх соціальних завдань над академічними?
- q) Чи уникає школа ставитися до дітей як до умовної групи, яка передусім має продемонструвати хороші навчальні результати?
- r) Чи вивчають з дітьми причини виникнення конфліктів через території, ідентичність, ресурси й нетерпимість до відмінностей і те, як їх можна згладжувати мирними засобами?
- s) Чи вчать діти піддавати сумніву необхідність домінування однієї статі над іншою?
- t) Чи розглядають діти проблему насильства між статями і чи розмірковують про те, як зупинити такі види насильства?
- u) Чи досліджується питання про те, як деякі чоловічі моделі поведінки заохочують насильство, спрямоване на чоловіків і жінок?
- v) Чи розуміють те, яким чином чоловіки і жінки можуть сприяти формуванню агресивних маскулітних якостей у дітей?
- w) Чи досліджують діти питання про те, що вони виграють і що втрачають, коли вступають до хуліганських угруповань, і яким чином можна уникати насильства між такими угрупованнями в школі та поза її межами?
- x) Чи допомагають дітям знаходити такі види занять поза школою, які б зменшували ризик будь-якого залучення до насильства між хуліганськими угрупованнями?
- y) Чи допомагають дітям уникати носіння ножів та іншої зброї?
- z) Чи вважають, що насильство, коли воно внутрішньо спрямоване, може призводити до депресії та самоушкодження?

- aa) \_\_\_\_\_
- ab) \_\_\_\_\_
- ac) \_\_\_\_\_

## А 2.9 Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе.

А 1.4 Члени колективу і діти ставляться одне до одного з повагою. А 2.10 Школа докладає зусиль для зміцнення здоров'я дітей і дорослих. Б 2.9 Прояви жорстокого ставлення мінімізуються. В 1.6 Діти вивчають питання здорового способу життя і стосунків.

- a) Чи заохочує школа дорослих і дітей отримувати задоволення від навчання і стосунків?
- b) Чи допомагає школа дітям і дорослим позбуватися домінування ідей про нормальність?
- c) Чи засвоюють діти те, що почуватися інакшим, ніж решта, – це звичайно і добре?
- d) Чи уникають діти й дорослі переоцінювати значення худорлявості?
- e) Чи допомагають дорослі й діти руйнувати стереотипні уявлення про красу, які існують у засобах масової інформації та в їхній власній культурі?
- f) Чи відчують дорослі й діти, що різні ідентичності, різне походження, національності, статі та різні світогляди, які наявні в школі, збагачують їх як особистість?
- g) Чи вважають дорослі й діти, що виражати відмінності щодо ідентичності й поглядів – це добре?
- h) Чи заохочує школа розуміння особистого благополуччя, яке пов'язується з позитивним сприйняттям інших у школі, в її спільнотах та в усьому світі?
- i) Чи заохочує школа розуміння особистого благополуччя, яке пов'язане з поліпшенням стану навколишнього середовища та з цілісністю планети?
- j) Чи докладаються зусилля для того, щоб у кожного в школі були друзі?
- k) Чи дізнаються діти про гарні стосунки з того, як люди ставляться одне до одного в школі?
- l) Чи намагається школа піднімати самооцінку дітей і дорослих, які переживають труднощі?
- m) Чи визнають дорослі й діти те, що зниження самооцінки може призвести до зниження рівня успішності та посилення жорстокого ставлення (цькування)?
- n) Чи розуміють дорослі й діти, що зовнішність особи чи те, як про неї говорять, може не відображати того гендеру, яким вона себе відчуває?
- o) Чи відомо членам колективу про те, що користування приміщеннями й зручностями, що призначені окремо для чоловіків і жінок, може бути джерелом значного емоційного дискомфорту для деяких дітей, що є трансгендерами чи транссексуалами?
- p) Чи розуміють дорослі й діти, що зростання і пубертатний період можуть бути причиною стресу для сприйняття деякими людьми своєї статі?
- q) Чи є достатньо просторі, чисті й безпечні місця, де дорослі й діти можуть доглядати за собою в період менструації?
- r) Чи розуміють діти й дорослі стрес, який відчувають деякі люди у зв'язку з менструацією?
- s) Чи уникають довгих подорожей для дітей з порушеннями розвитку в школу й додому, обстоюючи думку про те, що діти й молоді люди мають право відвідувати школу за місцем свого проживання?
- t) Чи забезпечується допомога (для хлопців так само, як і для дівчат), пов'язана зі шкільною вагітністю?
- u) Чи члени колективу й діти делікатно обговорюють питання, пов'язані з важкою втратою, – щоб вони знали, як підтримувати одне одного, якщо в школі помирає дитина чи доросла людина?
- v) Чи усвідомлюють те, як смерть друга, члена родини або іншої значущої особи впливає на людину, може тривати багато років і посилюватися в певний час – наприклад, під час відзначення річниці?
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_



## А 2.10 Школа докладає зусиль для зміцнення здоров'я дітей і дорослих.

А 2.9 Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе. В 1.1 Діти вивчають цикли виробництва і споживання харчових продуктів. В 1.6 Діти вивчають питання здорового способу життя і стосунків.

- a) Чи розмірковують дорослі й діти про вплив на здоров'я навколишнього середовища, приємних занять, дружби, відсутності стресу, гарного харчування та гарної фізичної форми?
- b) Чи уникають дорослі й діти вважати людей нездоровими чи хворими, тому що ці люди виглядають не такими, як звичайно?
- c) Чи визначаються бар'єри для здорового способу життя у школі та у місцевій громаді?
- d) Чи існують чіткі процедури для поширення ліків і контролю їх вживання дітьми?
- e) Чи отримують дорослі й діти підготовку з надання першої допомоги, чи знають, як реагувати на кризові ситуації, пов'язані зі здоров'ям, – наприклад, при діабеті чи епілепсії?
- f) Чи є тихе окреме місце, куди, за потреби, можуть піти діти і дорослі, коли відчувають надто велике навантаження і потребу з кимось поговорити?
- g) Чи вважають, що причиною стресу й гніву можуть бути складні обставини, в яких перебувають деякі діти?
- h) Чи створюються можливості для того, щоб діти могли медитувати і дізнаватися про медитацію?
- i) Чи забезпечується психологічний супровід для тих, хто тривалий час перебуває у стресовій ситуації або регулярно відчуває злість?
- j) Чи є кімната для надання медичної допомоги, догляду чи регулярної фізіотерапії?
- k) Чи забезпечується вода для пиття у достатній кількості?
- l) Чи дотримуються працівники, діти і родини корисного для здоров'я раціону харчування у школі та вдома?
- m) Чи забезпечуються можливості для того, щоб люди могли обговорювати свої проблеми зі здоров'ям, наприклад, переїдання під впливом негативних емоцій?
- n) Чи допомагають дітям опиратися тискові виробників, які заохочують такі продукти споживання, що ведуть до погіршення стану здоров'я?
- o) Чи заохочується фізична активність як джерело задоволення та користі для здоров'я?
- p) Чи діти регулярно беруть участь у навчальній діяльності поза межами класу, в тому числі й на відкритому повітрі?
- q) Чи спонукають ігри та уроки фізкультури усіх до спортивної активності та чи допомагають вони усім підтримувати гарну фізичну форму – в тому числі за допомогою занять спортом, танцями, аеробікою, бойовими мистецтвами, йоги?
- r) Чи заохочують дітей і дорослих рухатися щодня та отримувати задоволення від пішої ходьби чи їзди на велосипеді дорогою до школи?
- s) Чи всюди діти почуваються в безпеці на території школи?
- t) Чи врівноважуються правила дотримання безпеки із заохоченням дитячої допитливості?
- u) Чи оцінюються та нейтралізуються можливі загрози під час подорожі в школу та додому?
- v) Чи паркуються батьки на достатній відстані від школи, коли привозять і забирають дітей?
- w) Чи проводиться регулярна перевірка безпечності шкільного транспорту?
- x) Чи проводяться заняття з правил безпечного користування велосипедом?
- y) Чи вдягають дорослі й діти шоломи, коли їдуть до школи на велосипеді?
- z) Чи навчаються діти уникати небезпек під час спілкування у віртуальних соціальних мережах та користування іншими Інтернет-сайтами?
- aa) \_\_\_\_\_
- ab) \_\_\_\_\_
- ac) \_\_\_\_\_

## Напрямок Б: Розроблення інклюзивної політики

### Б1: Розвиток школи для всіх

- 1 Підхід до розвитку навчального закладу, що використовується у школі, передбачає активне залучення всіх учасників освітнього процесу.
- 2 У школі застосовується інклюзивний підхід до лідерства.
- 3 Призначення на посади і службові підвищення відбуваються на справедливій основі.
- 4 Знання і досвід, що їх мають члени колективу, відомі та використовуються.
- 5 Усім новим працівникам допомагають адаптуватися в школі.
- 6 Школа намагається приймати всіх дітей зі свого мікрорайону.
- 7 Усім новим дітям допомагають адаптуватися в школі.
- 8 Групи для навчання і викладання формуються на справедливій основі, щоб створити оптимальні умови для навчання кожної дитини.
- 9 Діти добре підготовлені до переходу до наступних класів та навчальних закладів.
- 10 Проводиться робота для забезпечення фізичної доступності школи для всіх людей.
- 11 Благоустрій приміщень і прилеглої території здійснюється таким чином, щоб сприяти участі кожного.
- 12 Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води.
- 13 Школа робить свій внесок у зменшення відходів.

### Б2: Організація підтримки багатоманітності

- 1 Усі форми підтримки координуються.
- 2 Заходи з підвищення професійної кваліфікації допомагають працівникам краще реагувати на різноманітні потреби.
- 3 Заняття з вивчення англійської як другої мови слугують ресурсом для всієї школи.
- 4 Школа докладает зусиль для забезпечення неперервності освіти для дітей, які перебувають під державною опікою.
- 5 Школа стежить за тим, щоб політика стосовно дітей з особливими освітніми потребами була орієнтована на підтримку інклюзії.
- 6 Політика стосовно поведінки пов'язана з процесами навчання та розробленням курикулуму.
- 7 Зменшується вплив чинників, які передбачають застосовувати покарання у формі відсторонення від занять.
- 8 Зменшуються бар'єри для відвідування.
- 9 Прояви жорстокого ставлення мінімізуються.

## Б 1.1 Підхід до розвитку навчального закладу, що використовується у школі, передбачає активне залучення всіх учасників освітнього процесу.

А 1.4 Члени колективу і діти ставляться одне до одного з повагою. А 1.5 Члени колективу й батьки/опікуни співпрацюють між собою. А1.6 Члени колективу і представники ради школи добре працюють разом. А 1.10 Школа й місцева громада сприяють розвиткові одне одного. А 2.4 Інклюзія розглядається як підвищення рівня участі для всіх. Увесь розділ В (Поєднання локального і глобального).

- a) Чи існує план розвитку школи, який є загальновідомим та погодженим з членами колективу, шкільною радою, батьками та дітьми?
- b) Чи вживаються заходи зі з'ясування думки дітей, батьків/опікунів і членів шкільної ради щодо наявних бар'єрів для навчання й участі і щодо можливих шляхів вдосконалення роботи школи?
- c) Чи вживаються заходи зі з'ясування поглядів представників місцевої громади щодо можливих шляхів сприяння розвиткові школи та громади?
- d) Чи впливають думки членів колективу, дітей, батьків, членів ради школи і спільнот на те, що відбувається в школі?
- e) Чи вважають батьки/опікуни, діти, члени ради школи, що консультації з ними є звичною частиною їхнього залучення до життя школи?
- f) Чи активно впроваджується план розвитку школи і чи переглядають його регулярно, вносячи необхідні модифікації?
- g) Чи аналізують представники школи ті зміни, що відбулися за останні дванадцять місяців, та причини цих змін?
- h) Чи розмірковують члени колективу над тим, які зміни стали результатом впровадження плану розвитку, а які відбулися з інших причин?
- i) Чи зважають члени колективу на те, що зміни стають розвитком тоді, коли вони відображають бажані цінності?
- j) Чи дорослі й діти посилюють свій вплив на розвиток своєї школи, спираючись на спільну систему інклюзивних цінностей?
- k) Чи існує розуміння того, що поєднання цінностей з діями стосовно культури, політики й практики школи може сприяти її неперервному сталому розвиткові?
- l) Чи усвідомлюють члени колективу, що бар'єри для навчання й участі, з якими стикаються діти, можна зменшити шляхом покращення форм і видів діяльності в процесі навчання і викладання та підходів до навчання і викладання?
- m) Чи обмірковують члени школи те, що культура школи може як перешкоджати, так і сприяти інклюзивному розвиткові?
- n) Чи політика вдосконалення культури і практики школи впроваджується для розвитку школи, чи для того, щоб задовольнити інспекторів?
- o) Чи поєднуються всі нормативні положення (політика) з чіткими стратегіями впровадження?
- p) Чи провадиться моніторинг впливу шкільної політики на її культуру й практику та чи вносяться необхідні зміни?
- q) Чи обмінюються дорослі й діти ідеями з партнерськими школами та чи відвідують їх (можливо, в іншій країні) для того, щоб сприяти розвиткові шкіл і середовища одне одного?
- r) \_\_\_\_\_
- s) \_\_\_\_\_
- t) \_\_\_\_\_

## Б 1.2 У школі застосовується інклюзивний підхід до лідерства.

А 1.2 Члени колективу співпрацюють між собою. Б 1.4 Знання і досвід, що їх мають члени колективу, відомі та використовуються. В 2.9 Учителі разом планують, викладають та аналізують результати роботи.

- a) Чи є розуміння того, що сильні лідери віддають перевагу співпраці, а не автократичному стилю?
- b) Чи уникає школа створювати обмеження для стосунків і навчання, які виникають із жорсткої ієрархії, яка складається зі старшої й середньої управлінських ланок, рядових працівників та дітей?
- c) Чи повідомляються членам колективу важливі знання про школу з тим, щоб оптимізувати звичний хід справ, коли старший керівник відсутній або звільняється зі школи?
- d) Чи уникає школа вимагати бездумного виконання вказівок шкільної адміністрації чи державних директив?
- e) Чи уникає директор виконувати накази зовнішніх органів управління, якщо їх не можна адаптувати до шкільної культури, політики і практики?
- f) Чи допомагають представники старшої керівної ланки зменшувати об'єм часу, який витрачається на роботу з паперами?
- g) Чи опираються члени колективу вимогам роботи те, що суперечить їхнім цінностям?
- h) Чи уникають люди, які отримали підвищення по роботі, поводитися так, ніби вищий статус автоматично наділяє їх більшими знаннями?
- i) Чи поведуться представники старшої керівної ланки коректно, щоб не надавати перевагу одним працівникам над іншими?
- j) Чи продовжують люди, які отримали підвищення, демонструвати готовність визнавати свої помилки, коли вони їх припускаються?
- k) Чи приймаються рішення на основі аргументів, а не шляхом застосування влади?
- l) Коли люди працювали над певними питаннями довгий час, чи враховується це в процесі прийняття рішень?
- m) Чи враховуються відповідні знання й навички членів колективу в процесі прийняття рішень?
- n) Чи головує під час засідань різні працівники і чи стежать за тим, щоб кожен мав можливість долучитися до обговорення?
- o) Чи є досвідчені вчителі, які готові підтримувати й консультувати замість того, щоб перевіряти чи керувати дрібними питаннями або вказівками роботу інших людей?
- p) Чи очікується, щоб усі дорослі й діти самостійно управляли власною діяльністю або починали це робити?
- q) Чи вважається, що авторитет впливає не з певної посади, а зі знань, мудрості й навичок?
- r) Чи вибирають директора школи та його заступників за їхніми вміннями допомагати іншим членам колективу створювати сприятливі умови для навчання в розмаїтих групах?
- s) Чи володіють директор та його заступники досвідом сприяння діалогу?
- t) Чи члени колективу уважно слухають аргументи інших та намагаються уточнювати їх перед тим, як висловити свою незгоду?
- u) Чи використовуються добровільні способи вирішення суперечок?
- v) Чи розподіляються ресурси у школі відкрито і справедливо?
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_

## Б 1.3 Призначення на посади і службове підвищення відбуваються на справедливій основі.

А 1.2 Члени колективу співпрацюють між собою. Б 1.2 У школі застосовується інклюзивний підхід до лідерства.

- a) Чи відкриті можливості для призначення на посади для всіх претендентів, які відповідають вимогам, зі шкільного колективу та поза школою?
- b) Чи уникають члени колективу здобувати переваги, часто акцентуючи на своїх знаннях і досвіді?
- c) Чи радять членам колективу не намагатися здобувати переваги для себе тим, що після уроків залишаються в школі набагато довше, аби працювати понаднормово, чого не можуть собі дозволити їхні колеги з іншими сімейними обов'язками й пріоритетами?
- d) Чи школа чітко дає зрозуміти та широко заявляє про свою готовність призначити претендентів на посади без огляду на будь-які упередження щодо статі, етнічної належності, інвалідності, віку, сексуальної орієнтації та будь-яких інших характеристик, які не стосуються суто професійної кваліфікації?
- e) Чи уникає школа при призначенні на посади дискримінувати претендентів за віком (наприклад, щоб не платити вищу зарплатню, встановлену для працівників старшого віку)?
- f) Чи відображає склад педагогічного та непедагогічного персоналу ті спільноти, які проживають у місцевій громаді?
- g) Чи заохочують людей і чи надають їм наставницьку допомогу, щоб вони могли претендувати на підвищення незалежно від статі, родинних обставин, етнічного походження та будь-яких інших характеристик, які не стосуються професійної кваліфікації?
- h) Чи вважають члени колективу, зокрема в початкових школах і дошкільних закладах, що для чоловіків природно працювати вихователем для маленьких дітей та доглядати за ними?
- i) Чи заохочують претендувати на посаду всіх, хто вважає, що міг би це зробити?
- j) Чи уникають директор та інші члени колективу особливо заохочувати подавати документи на підвищення своїх близьких, друзів чи союзників?
- k) Чи застосовує рада школи творчі прийоми мотивації, щоб заохочувати батьків і вчителів зрозуміти важливість роботи в складі ради школи і задоволення від неї для того, щоб декілька людей пропонували свої кандидатури?
- l) Чи відображають посадові підвищення гендерний баланс та різне походження працівників у школі?
- m) Чи відображають посади вищого статусу всі спільноти школи?
- n) Чи представлені в комісіях із призначень різні категорії працівників школи, члени ради школи та учнівського самоуправління?
- o) Там, де діяльність школи пов'язана з певною релігією, чи мінімізується дискримінація за віросповіданням під час призначень на посади?
- p) Чи входять до складу груп з питань призначення на посади люди різних статей, національностей і походження, що відображає характеристики різних спільнот школи?
- q) Чи залучаються профспілки працівників для допомоги в розробленні керівних положень щодо призначень та посадових підвищень?
- r) Чи просять претендентів на посади презентувати певний аспект своєї роботи для членів колективу, представників ради школи, батьків/опікунів та дітей?
- s) Чи існує стратегія усунення бар'єрів для призначення працівників із порушеннями розвитку та інвалідністю?
- t) Чи є цінування багатоманітності одним з важливих критеріїв призначення працівників?
- u) Чи знаходять людей для заміни тимчасово відсутнього допоміжного персоналу, а також для тимчасово відсутніх класних учителів і вчителів-предметників?
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_

## Б 1.4 Знання і досвід, що їх мають члени колективу, відомі та використовуються.

Б 1.2 У школі застосовується інклюзивний підхід до лідерства.

- a) Чи цікавляться члени колективу знаннями й досвідом одне одного?
- b) Чи всі навички, знання й інтереси педагогічного та непедагогічного персоналу є загальновідомими, а не лише ті, що передбачені їхніми посадами чи вказані в їхніх посадових інструкціях?
- c) Чи радяться з членами колективу щодо того, як найкраще використовувати їхні знання й навички на благо школи та її спільнот?
- d) Чи заохочують учителів та асистентів учителів застосовувати усі свої знання й навички, щоб сприяти навчанню дітей і молоді?
- e) Чи заохочують членів колективу набувати компетентності в нових сферах та розвивати нові інтереси?
- f) Чи заохочують членів колективу ділитися своїми новими знаннями, інтересами й досвідом роботи?
- g) Чи з готовністю члени колективу пропонують поділитися своїми знаннями й навичками?
- h) Чи намагаються члени колективу не оминати увагою знання і навички колег (зокрема викладачів образотворчого мистецтва і фізичної культури), працюючи з різними групами дітей?
- i) Чи вирішують працівники, до кого поза межами школи вони бажають звернутися по спеціальні консультації?
- j) Чи сприяє знання різних мов серед членів колективу вивченню різних мов у школі?
- k) Чи визнають позитивний вплив різних сильних особистісних і фахових сторін працівників школи?
- l) Чи проводять члени колективу зустрічі, на яких обговорюють свої ідеї та досвід задля вдосконалення викладання та задля вирішення педагогічних труднощів?
- m) Чи слухають працівники одне одного та чи пропонують альтернативні погляди на проблеми стосовно дітей без негативних суджень?
- n) Чи використовуються відмінності в культурі й походженні працівників для розроблення курикулуму та різних видів навчальної діяльності?
- o) Чи поповнюють члени колективу свої знання й навички за результатами викладацької практики й досвіду працівників інших шкіл?
- p) Чи запрошують працівників місцевої спеціальної школи поділитися досвідом з працівниками загальноосвітньої школи щодо організації навчання і викладання в роботі з різними групами дітей?
- q) Чи цікавляться думками й результатами спостережень про школу тих працівників, які збираються звільнитися чи вже звільнилися, щоб отримати нові думки, якими вони, можливо, бажають поділитися?
- r) Чи існує усвідомлення того, що працівники молодшого віку можуть робити особливий внесок у життя школи, який відрізняється від того, що роблять їхні старші колеги?
- s) Чи існує усвідомлення, що те, що люди пропонують школі, може змінюватися в міру того, як вони стають старшими, і що це може бути корисно для колег?
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_

## Б 1.5 Усім новим працівникам допомагають адаптуватися в школі.

А 1.2 Члени колективу співпрацюють між собою. В 2.9 Учителі разом планують, викладають та аналізують роботу.

- a) Чи існує погоджена політика щодо введення у посаду для педпрацівників, членів ради школи та помічників з-поміж батьків?
- b) Чи допомагає політика введення у посаду піднімати дух нових працівників?
- c) Чи надають новим працівникам усю необхідну їм інформацію про школу, в тому числі про шкільну політику та план розвитку школи й середовища?
- d) Чи запитують у нових працівників про те, якої додаткової інформації вони потребують, і чи надається така інформація?
- e) Чи запрошують усіх новопризначених працівників завітати до школи до того дня, коли вони офіційно мають приступити до виконання своїх обов'язків?
- f) Чи закріплюють за новими членами колективу наставника, який має допомагати їм адаптуватися в школі й зустрітися з ними в їхній перший день, а потім регулярно проводити подібні зустрічі?
- g) Чи існує можливість регулярно спілкуватися з цим наставником особисто або телефоном у перші тижні, щоб отримати відповіді на запитання?
- h) Чи знайомиться директор школи з новими працівниками у їхній перший день, щоб якомога більше дізнатися про них та розповісти про роботу школи?
- i) Чи вітають офіційно усіх нових працівників члени ради школи та представники батьківської спільноти?
- j) Чи вітають офіційно усіх нових працівників представники дитячої спільноти?
- k) Чи сприяють тому, щоб нові працівники активно долучалися до проведення педагогічних рад?
- l) Чи усвідомлюють члени колективу, які вже довгий час працюють на своїх посадах, ті труднощі, з якими можуть стикатися нові працівники в період адаптації на новій посаді (а також, можливо, в новій для себе країні чи місцевості)?
- m) Чи запрошують члени колективу, які вже довгий час працюють на своїх посадах, нових працівників – особливо тих, хто недавно переїхав до цієї місцевості чи країни, – завітати до них у гості та зустрічатись у неформальній атмосфері поза школою?
- n) Чи уникають члени колективу, які довше працюють на своїх посадах, змушувати нових працівників почуватись аутсайдерами (наприклад, вживаючи займенники «ми» чи «нас» і при тому виключаючи їх)?
- o) Чи виявляє персонал школи щирий інтерес до нових нових працівників, бажання дізнатися більше про них самих та про те, що вони можуть запропонувати школі?
- p) Чи допомагають новим працівникам зрозуміти, що їхня присутність і їхній внесок сприятиме позитивним змінам у культурі школи?
- q) Чи допомагають учителям, які нещодавно отримали диплом, ефективно використовувати відведений для них додатковий час для професійного вдосконалення?
- r) Чи інтегровані усі нові вчителі й допоміжні працівники в наявні структури, які функціонують для забезпечення взаємопідтримки, спостереження за практикою та обговорення можливих шляхів удосконалення викладання, навчання та допоміжної роботи?
- s) Чи ставляться постійні члени колективу до тимчасових працівників, студентів-практикантів та асистентів учителів як до повноправних колег?
- t) Чи вживаються заходи для того, аби з'ясувати коментарі й зауваження стосовно роботи школи від нових працівників і студентів-практикантів і чи цінують їх за ті свіжі думки та ідеї, які з їхніх зауваг можна почерпнути та визначити можливі кроки на майбутнє?
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_

## Б 1.6 Школа намагається приймати всіх дітей зі свого мікрорайону.

А 2.6 Дітей цінують однаково.

- a) Чи задекларовані наміри включати всіх дітей з місцевої громади на рівні політики школи?
- b) Чи відображає назва школи те, що вона забезпечує загальну освіту та орієнтована на служіння своїй громаді?
- c) Чи створюються умови для того, щоб усі діти з цього мікрорайону могли відвідувати школу незалежно від рівня своєї навчальної успішності, наявності порушень розвитку чи інвалідності, свого походження?
- d) Чи вживаються активні заходи для того, щоб зробити школу відкритою для дітей з кочових родин, які час до часу бувають у цій місцевості?
- e) Чи намагається школа подолати бар'єри для участі, з якими стикаються різноманітні етнічні групи в цій місцевості?
- f) Чи створюються сприятливі умови для того, щоб школу могли відвідувати діти біженців?
- g) Чи заохочують приходити до школи дітей з родин, які тимчасово проживають у цій місцевості?
- h) Чи заохочують родини, які проживають у цій місцевості й мають дітей, які навчаються у спеціальних школах, віддавати цих дітей до цієї школи?
- i) Чи обстоюють члени колективу права дітей з інвалідністю відвідувати школу за місцем проживання?
- j) Коли до школи приходять дитина, у якої були труднощі в іншій школі, чи уникають члени колективу натякати на те, що вона навчається в школі лише умовно?
- k) Чи виконує школа свій законодавчо закріплений обов'язок гарантувати, що дітей, які перебувають у системі державної опіки, до школи приймають у першочерговому порядку?
- l) Чи інформує школа громадськість про свою зацікавленість у тому, щоб вітати у себе дітей, які перебувають у системі державної опіки?
- m) Чи дотримується школа вимог закону, який зобов'язує її не проводити інтерв'ю та не використовувати інформацію, отриману з бесід з батьками, братами й сестрами чи з коментарів будь-яких осіб, знайомих з потенційним учнем?
- n) Чи уникає школа просити благодійні внески в родин перед тим, як дитина може вступити до школи?
- o) У ситуації, коли релігійний статус школи призводить до створення балансу національностей, який не відображає склад місцевих спільнот, чи розвиває школа міцні стосунки та чи співпрацює з іншими школами в цій місцевості?
- p) У ситуації, коли школа пов'язана з певною релігією, чи має близьке розташування школи до дому пріоритетне значення порівняно з тим, яку релігію сповідує родина дитини?
- q) Чи уникають школи, які зараховують себе до певної релігійної конфесії, накладати обмеження на призначення працівників певної релігійної групи?
- r) Чи школа, яка зараховує себе до певної релігійної конфесії, мінімізує релігійний розділ, наприклад, не надаючи переваги певній течії християнства чи ісламу?
- s) Чи збільшується частка дітей з місцевої громади, які навчаються у школі?
- t) Чи збільшується ступінь багатоманітності дітей з місцевої громади, які навчаються у школі?
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_



## Б 1.7 Усім новим дітям допомагають адаптуватися в школі.

А 1.3 Діти допомагають одне одному. А 1.4 Члени колективу і діти ставляться одне до одного з повагою. А 2.6 Дітей цінують однаково. В 2.5 Діти вчать одне в одного.

- a) Чи існують можливості для того, щоб діти приходили до школи перед тим, як почати навчатися в ній?
- b) Чи існує погоджена програма сприяння адаптації дітей?
- c) Чи всі працівники дружньо вітаються з дітьми?
- d) Чи існує єдина політика щодо адаптації дітей незалежно від того, коли вони починають навчатися в школі або від того, звідки вони прибувають?
- e) Чи є програма адаптації однаково ефективною для дітей та їхніх родин незалежно від того, чи вони починають навчатися в школі з початку навчального року, чи з іншого часу?
- f) Чи намагаються члени колективу й діти вирішувати труднощі, пов'язані з розбудовою спільноти, в умовах, коли велика кількість дітей щороку приходять до школи та йде з неї?
- g) Чи закріплюють за новачками наставників з числа більш досвідчених дітей, коли ті вперше приходять до школи?
- h) Чи допомагають усім дітям почуватися невимушено?
- i) Чи усвідомлюють те, що деяким дітям складніше, ніж іншим, почуватися невимушено?
- j) Чи дають дітям відчуття, що все, що вони роблять, має значення з їхнього першого дня в школі?
- k) Чи наявна інформація для батьків/опікунів про національну й місцеву систему освіти та навчальних закладів, а також про цю школу?
- l) Чи враховуються в програмі адаптації дітей відмінності у рівнях академічної успішності та мови спілкування вдома?
- m) Чи залучають дорослих і дітей, з якими нові діти вже знайомі, до створення привітної атмосфери для цих дітей, коли вони починають навчатися в школі?
- n) Чи вживаються заходи через декілька тижнів перебування дітей у школі для того, щоб з'ясувати, наскільки діти адаптувалися?
- o) Чи забезпечується підтримка для дітей, яким складно запам'ятати план будівлі школи, особливо на початку її відвідування?
- p) Чи є прості й зрозумілі для дітей карти школи, якими діти можуть користуватися?
- q) Чи знають нові діти, до кого потрібно звернутися, якщо у них виникли труднощі?
- r) Чи дають новим дітям відчуття, що їхня робота і їхні погляди важливі, з першого дня, коли вони починають відвідувати школу?
- s) Чи забезпечують дітям можливості для того, щоб зробити свій внесок у поліпшення політики з питань адаптації до школи?
- t) Чи докладають дорослі й інші діти всіх зусиль, щоб запам'ятати імена людей, які щойно прибули до школи?
- u) Чи роз'яснюють дітям цінності школи і те, як люди мають ставитися одне до одного, коли вони вперше прибувають до школи?
- v) Чи інтегрується досвід початкового перебування в новому середовищі у навчальні види діяльності?
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_

## Б 1.8 Групи для навчання і викладання формуються на справедливій основі, щоб створити оптимальні умови для навчання кожної дитини.

А 2.6 Дітей цінують однаково.

- a) Чи ставляться до класів справедливо в сенсі використання приміщень, розміщення навчальних класів, розподілу педагогічного персоналу й кількості дітей у розрахунку на одного вчителя?
- b) Чи уникає школа раз за разом виділяти приміщення нижчої якості (наприклад, мобільні навчальні класи) для дітей, яких у школі зараховують до нижчого статусу через їхній вік, рівень досягнень чи порушення розвитку?
- c) Чи усвідомлюють члени колективу той підтекст стосовно ідентичності й самооцінки, який передається в будь-якій ситуації нерівноправного використання приміщень у школі?
- d) Чи створюють члени колективу можливості для того, щоб діти навчалися і навчали одне одного в різнорідних групах?
- e) Чи враховуються в процесі планування навчальних груп побажання дітей, дружні стосунки між ними та присутність інших, які говорять тією самою мовою?
- f) Чи мінімізується практика організації класів за рівнем успішності чи порушеннями розвитку?
- g) Чи уникають школи покладати на непедагогічний персонал відповідальність за прогрес дітей з найнижчими показниками успішності або тих, хто стикається з найбільшими бар'єрами для навчання й участі?
- h) Чи уникають школи виявляти й об'єднувати в групи непропорційно велику кількість хлопчиків як таких, які мають низьку успішність або потребують спеціальної навчальної програми?
- i) Чи уникають члени колективу об'єднувати дітей в групи на основі їхньої проблемної поведінки там, де це обмежує здатність дітей підтримувати одне одного?
- j) Там, де є розподіл учнів на групи для вивчення академічних програм різного рівня складності, чи існують плани запобігання негативним наслідкам – зокрема незадоволенню в групах, де навчання проводиться за простішою програмою?
- k) Там, де є розподіл учнів на групи для вивчення академічних програм різного рівня складності, чи всі діти регулярно отримують можливість перейти до іншої групи?
- l) Чи уникають школи спрощувати навчальну програму (наприклад, скасовувати вивчення іноземної мови) для дітей, яким забезпечується підтримка в формі додаткових занять з грамотності або які вивчають англійську мову за простішою програмою?
- m) Чи змінюється за потреби порядок розсаджування дітей за столами в класі, щоб запобігти виникненню конфліктів між групами – наприклад, за статевою чи етнічною належністю?
- n) Чи змінюється за потреби порядок розсаджування дітей за партами в класі, щоб діти не заважали навчанню одне одного?
- o) Чи пам'ятають школи про свій обов'язок навчати разом тих дітей, які стикаються з труднощами в навчанні, і тих, які не мають таких труднощів?
- p) Там, де спостерігається незбалансована кількість дівчаток і хлопчиків у групі, чи розуміють діти, що важливо взаємно поважати одне одного та заохочувати кожного долучатися до спільної навчальної діяльності?
- q) Там, де спостерігається значна невідповідність кількості дівчаток і хлопчиків у певній річній паралелі, чи розглядають школи можливість створення деяких окремих класів тільки для дівчаток і тільки для хлопчиків?
- r) Там, де є можливості обирати один варіант із кількох, чи дають усім дітям можливість здійснювати справжній вибір?
- s) \_\_\_\_\_
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_

## Б 1.9 Діти добре підготовлені до переходу до наступних класів та навчальних закладів.

В 1.12 Діти розширюють свої знання про трудову діяльність і пов'язують її з розвитком власних інтересів.

- a) Чи поважають члени колективу внесок у навчання дітей, який роблять люди, що працюють на різних паралелях та етапах у школі, а також у школах, куди переходять діти, і школах, звідки вони приходять?
- b) Чи співпрацюють члени колективу над оформленням справи дитини, яка готується до переходу до іншої школи, з тим, щоб цей документ був корисним для вчителів, які працюватимуть з дитиною на новому місці?
- c) Коли члени колективу залучені до організації переходу дитини до нового навчального закладу, чи використовують вони цю нагоду для того, щоб по-новому подивитися на освіту?
- d) Чи усвідомлюють члени колективу, що дітям може знадобитися підтримка для того, щоб знову продуктивно долучатися до навчальної діяльності після екзаменів наприкінці початкової школи або після екзаменів на отримання атестату про закінчення середньої школи?
- e) Чи є в школі буклети і веб-сторінки, створені за участю дітей, які розповідають про школи чіткою й доступною мовою, без використання професійного жаргону?
- f) Чи ознайомлюють дітей з порядками нового навчального середовища (закладу) до моменту їхнього переходу?
- g) Чи надають батькам точну інформацію про можливі школи?
- h) Чи включає школа, з якої йде дитина, і школа, яка її приймає, до свого курикулуму питання переходу з одного навчального закладу до іншого – наприклад, створення віртуальних екскурсій, карт, щорічних планів та творчих сценків про те, як люди переходять з місця на місце?
- i) Чи налагоджене спілкування між працівниками й дітьми школи, з якої переходить дитина, і школи, яка її приймає, для обговорення того, наскільки збігаються їхні цінності?
- j) Чи беруть участь члени колективу в організації й проведенні попередніх підготовчих заходів, щоб допомогти дитині легше увійти до нового колективу?
- k) Чи існує можливість для того, щоб, за потреби, продовжити вивчення певних дисциплін (наприклад, сучасних іноземних мов) у форматі позакласної роботи?
- l) Чи організують школи спеціальні дні до моменту переведення, щоб діти могли познайомитися з працівниками й іншими дітьми школи, де вони продовжуватимуть навчання?
- m) Чи повертаються діти, які перейшли до іншого навчального закладу, щоб консультувати інших дітей, які теж скоро перейдуть до іншої школи?
- n) Чи розвіюють працівники й діти зі школи, до якої переходить дитина, занепокоєння з приводу пошуку нових друзів та можливого жорстокого ставлення (цькування)?
- o) Чи сприяють школи налагодженню стосунків між учнями з різних паралелей, щоб діти не відчували себе вразливими через те, що вони наймолодші й найменші в школі?
- p) Чи докладаються зусилля, щоб ввести в організацію навчання в середній школі елементи роботи початкової школи, зменшуючи переміщення дітей і персоналу?
- q) Чи здійснюється координація підтримки для дітей, які переходять з однієї школи до іншої?
- r) Чи дотримуються обережності при передаванні конфіденційної інформації?
- s) Чи допомагають батькам дітей з особливими освітніми потребами, для яких була розроблена індивідуальна навчальна програма, знайти загальноосвітній навчальний заклад за місцем їхнього проживання, який буде радий прийняти їхню дитину, коли вона піде зі своєї теперішньої школи?
- t) Чи існує усвідомлення того, що дітям, яким часто доводилося переходити з однієї школи до іншої, може бути складніше переходити до нових умов?
- u) Чи продовжують діти цікавитися тими самими речами й займатися тими самими справами в новій школі?
- v) Чи заохочують усіх дітей розглядати різні шляхи продовження навчання та трудової зайнятості?
- w) Чи допомагають дітям бути самостійними, коли вони йдуть зі школи, навчаючи їх управляти власними коштами, готувати їжу, прибирати, піклуватися про власне здоров'я, прати одягу, проводити вільний час і працювати?
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_
- z) \_\_\_\_\_

## Б 1.10 Проводиться робота для забезпечення фізичної доступності школи для всіх людей.

А 1.1 Кожен відчуває, що йому в школі раді. Б 1.6 Школа намагається приймати всіх дітей зі свого мікрорайону. Б 1.11 Благоустрій приміщень і прилеглої території здійснюється таким чином, щоб сприяти участі кожного.

- a) Чи існує план доступності, який спрямований на те, щоб полегшити фізичний доступ до школи?
- b) Чи звертає школа увагу на вимоги законодавства щороку вдосконалювати доступність школи?
- c) Чи передбачено забезпечення доступу для людей з інвалідністю в плані ремонту школи, який є складовою загальношкільного плану розвитку?
- d) Чи є реалізація плану доступності частиною узгоджених заходів, покликаних створювати умови для того, щоб працівники й діти з порушеннями розвитку бажали прийти до школи?
- e) Чи є реалізація плану доступності частиною узгоджених заходів, покликаних допомагати людям з інвалідністю із задоволенням відвідувати школу й користуватися її приміщеннями?
- f) Чи враховуються в роботі з покращення доступності будівель потреби глухих і слабозорючих людей, сліпих і слабозорих людей, батьків з маленькими дітьми – в тому числі тих, які користуються візочками для двійнят, – людей похилого віку та людей з порушеннями фізичного розвитку?
- g) Чи проводяться консультації щодо доступності школи з людьми з інвалідністю різного віку, в тому числі з членами родин дітей та представниками місцевих спільнот?
- h) Чи є в школі усвідомлення того, що люди зі схожими порушеннями розвитку, в тому числі члени колективу й діти в школі, можуть мати доволі різні погляди на те, як зробити середовище доступним для них?
- i) Чи проводиться щорічний аудит доступності для людей з інвалідністю для коригування плану ремонту школи?
- j) Чи регулюється обладнання для того, щоб ним могли легко й безпечно користуватися люди різного зросту та люди, які пересуваються в інвалідних візках?
- k) Чи забезпечено доступність усіх архітектурних елементів школи, в тому числі входів і виходів, класних кімнат, коридорів, туалетів, ігрових майданчиків, їдальні, стендів та покажчиків?
- l) Чи облаштовано доріжки навколо школи таким чином, щоб ними могли легко пересуватися люди з інвалідністю, – наприклад, чи забезпечується їхнє освітлення, чи є кольорова розмітка та ущільнювачі для підлоги?
- m) Чи звертається особлива увага на дотримання власної гідності дітей і дорослих у доступі до зручностей?
- n) Чи звертається особлива увага на характер сигналізації, процедур безпеки та евакуації?
- o) Чи спроектована школа таким чином, щоб людям з порушеннями розвитку було так само зручно користуватися приміщеннями, як і решті людей?
- p) Чи вважається, що доступність стосується усіх, хто має інвалідність, – у тому числі членів колективу, представників ради школи, батьків/опікунів, гостей, які приходять до школи, інших членів громади, а також дітей?
- q) Чи інтегровано до шкільного курикулуму проекти, які пов'язані з покращенням доступності будівель школи, зручностей та прилеглої території?
- r) \_\_\_\_\_
- s) \_\_\_\_\_
- t) \_\_\_\_\_

## Б 1.11 Благоустрій приміщень і прилеглої території здійснюється таким чином, щоб сприяти участі кожного.

А 1.10 Школа й місцева громада сприяють розвиткові одне одного. А 2.4 Інклюзія розглядається як підвищення рівня участі для всіх. Б 1.10 Проводиться робота для забезпечення фізичної доступності школи для всіх людей.

- a) Чи є орієнтованим план забудови даної земельної ділянки, який має реалізовуватися, на підвищення рівня участі дорослих і дітей у життєдіяльності школи (з урахуванням думок і пропозицій членів колективу, дітей та батьків/опікунів)?
- b) Чи вживаються заходи для того, щоб усі частини школи виглядали привабливо для дорослих і дітей, – наприклад, шляхом впровадження спільних мистецьких проєктів або висаджування квітів і кущів?
- c) Чи мають члени колективу та рада школи довготерміновий план, в якому враховано екологічні та фінансові питання?
- d) Чи враховують у процесі благоустрою приміщень і прилеглих територій школи широкий діапазон інтересів дітей замість зважати лише на якусь одну групу?
- e) Чи поділяють діти відповідальність за доглядом за рослинами в будівлях і на прилеглий території школи?
- f) Чи заохочують дорослих і дітей здійснювати візити, аби з'ясувати, яким чином можна краще облаштувати вчительські, класні кімнати та пришкільну територію?
- g) Чи заохочують дорослих і дітей надавати свої пропозиції щодо варіантів благоустрою шкільних будівель і прилеглої території?
- h) Чи сприяє школа проведенню мистецьких виставок робіт дітей і дорослих за участі представників місцевої громади, у тому числі представників інших шкіл та коледжів?
- i) Чи є на ігровому майданчику обладнання для різноманітних форм проведення вільного часу, в тому числі активних ігор та більш споглядальних занять (наприклад, написання музики)?
- j) Чи є учительська привітним місцем для всіх працівників?
- k) Чи відчувають члени колективу, що всі вони мають гарні умови для роботи?
- l) Чи передбачено в планах шкільної будівлі місце, де можуть зустрічатися батьки/опікуни?
- m) Чи є шкільний садок/город, де вирощують різноманітні рослини для вживання в їжу та в декоративних цілях?
- n) Чи має школа власну ділянку землі або чи користується вона певною ділянкою спільно з іншою установою, якщо у неї немає власної ділянки для вирощування продуктів харчування?
- o) Чи є на пришкільній території різноманітні ділянки, які б населяли різні дикі рослини, тварини і комахи?
- p) Чи прикрашена школа й класні кімнати стендами, рослинами й предметами, які стимулюють допитливість, обговорення і навчання?
- q) Чи мають люди можливість піднімати питання щодо використання простору й отримувати справедливу відповідь на свої запитання?
- r) Чи забезпечується безпека в школі таким чином, щоб не порушувати привабливості цього місця?
- s) Чи має місцева громада можливість користуватися шкільними приміщеннями і прилеглою територією?
- t) Чи існує план підвищення рівня безпеки навчального закладу шляхом передання його у володіння місцевій громаді?
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_

## Б 1.12 Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води.

Б 1.13 Школа робить свій внесок у зменшення відходів. В 1.2 Діти досліджують важливість води. В 1.7 Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт. В 1.8 Діти вивчають життя на Землі. В 1.9 Діти досліджують джерела енергії.

- a) Чи розуміють поняття вуглецевих викидів школи як загальний обсяг її щорічних викидів парникових газів?
- b) Чи розглядають члени колективу й діти питання про те, що скорочувати викиди парникових газів важливіше, ніж точно їх вимірювати?
- c) Чи формулюють дорослі й діти індикатори успіху для себе, коли намагаються зменшувати викиди парникових газів у школі, в своєму житті поза школою та переконувати робити те саме інших представників місцевої громади?
- d) Чи є координатори серед дорослих і дітей, які відповідають за зменшення вуглецевих викидів школи?
- e) Чи планують члени колективу й діти зменшувати вуглецеві викиди у школі та вдома з допомогою контролю за використанням палива й невідновлюваної електроенергії в приміщеннях, економією енергії, поїздками дітей і дорослих, утилізацією відходів та споживанням товарів і послуг?
- f) Чи вважають, що найкращий спосіб зменшити використання енергії полягає у скороченні виробництва і споживання товарів?
- g) Чи налагоджує школа робочі контакти з місцевими фахівцями в галузі раціонального використання енергії?
- h) Чи виробляє школа власну електроенергію та/або тепло з допомогою вітрових турбін, сонячних колекторів чи теплових насосів?
- i) Чи користується школа послугами компанії, яка постачає електроенергію з відновлюваних джерел?
- j) Чи скорочується споживання палива шляхом вибору відповідного опалювального котла та іншого обладнання, ізоляції труб, ізоляції горища та стін, встановлення подвійних склопакетів та облаштування «зеленого даху»?
- k) Чи відповідає будь-яка нова будівля найвищим стандартам енергозбереження?
- l) Чи існує можливість зниження температури в опалювальній системі з урахуванням змін температури повітря та мірою того, як люди звикають носити додатковий одяг?
- m) Чи використовує школа енергоефективні освітлювальні прилади та чи встановлює світлові сенсори там, де світло потрібно регулярно, але не постійно?
- n) Чи проводить школа кампанії для того, щоб переконати виробників газу й електрики обмежувати виробництво енергії?
- o) Чи проводиться моніторинг потреби у використанні палива для засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та чи вимикають ці пристрої, коли ними ніхто не користується, щоб мінімізувати ці потреби?
- p) Чи зменшується кількість автомобільних поїздок шляхом спільного користування автомобілями, користування громадським транспортом, безпечними поїздками на велосипеді та ходьби пішки?
- q) Чи обладнані в школі зручні душові кабінки як ще один стимул до заохочення людей діставатися до школи на велосипеді (а не автомобільним транспортом)?
- r) Чи наполягає школа на дотриманні певних критеріїв при здійсненні покупок (зокрема на правилі купувати продукти харчування місцевого виробництва відповідно до пори року), а також чи прагне іншими способами зменшувати загальну відстань доставки продуктів харчування та інших товарів?
- s) Чи досліджують діти залежність органічних та неорганічних продуктів від викопних видів палива?
- t) Чи входить школа до місцевої мережі, яка допомагає своїм учасникам заощаджувати кошти шляхом організації спільних оптових закупівель?
- u) Чи відстежує школа своє споживання води та чи планує зменшувати обсяги споживання води в розрахунку на одну особу?
- v) Чи збирає школа дощову воду в спеціальні діжки для поливання шкільного саду?
- w) Чи встановлена система очищення побутової стічної води (води після прання) з тим, щоб повторно використовувати її в туалетах та в шкільному саду?
- x) Чи зменшують використання води в бачках унітазів та пісуарах шляхом стеження за станом обладнання, щоб виявляти протікання й повідомляти про них, та шляхом встановлення кранів з таймером?
- y) \_\_\_\_\_
- z) \_\_\_\_\_
- aa) \_\_\_\_\_

## Б 1.13 Школа робить свій внесок у зменшення відходів.

Б 1.12 Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води. В 1.1 Діти вивчають цикли виробництва і споживання харчових продуктів. В 1.2 Діти досліджують важливість води. В 1.7 Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт. В 1.8 Діти вивчають життя на Землі.

- a) Чи спонукають дорослих і дітей зменшувати обсяг відходів у школі та поза нею шляхом ремонту речей та їх багаторазового використання, компостування та використання вживаних речей з іншою метою?
- b) Чи пропагує школа зниження рівня споживання як оптимальний спосіб зменшення відходів?
- c) Чи досліджують діти те, які відходи розкладаються мікроорганізмами, які підлягають повторній переробці, а які не належать ні до перших, ні до других?
- d) Чи приділяється увага в положеннях щодо скорочення обсягу відходів зменшенню відходів, які відправляють на звалище?
- e) Чи є координатори серед дорослих і дітей, які відповідають за аудит складу відходів та їх збирання, сортування, зменшення кількості та повторну переробку?
- f) Чи вивчають діти те, що відбувається з відходами, якщо їх піддають повторній переробці, і що буде, якщо цього не робиться?
- g) Чи розглядає школа можливість приєднатися до місцевого шкільного об'єднання для дій зі зменшення кількості відходів?
- h) Чи дізнаються діти про кампанії з питань зменшення відходів?
- i) Чи дізнаються діти про зменшення відходів через контакти з іншими школами?
- j) Чи досліджують діти те, що відправляють на переробку в різних частинах світу?
- k) Чи закупає школа продукти в багаторазовій тарі?
- l) Чи намагається школа закуповувати максимальну кількість необхідних речей серед тих, які виготовлені з матеріалів повторної переробки, в тому числі відремонтовані меблі?
- m) Чи заохочує школа придбання й споживання продуктів харчування з мінімальною кількістю упакування?
- n) Чи допомагають дітям і їхнім родинам складати й приносити до школи обід у багаторазовій тарі?
- o) Чи заохочує школа використання багаторазових тарілок і столових приборів?
- p) Чи скорочують обсяги викидання продуктів харчування, узгоджуючи з дітьми та їхніми родинами страви й розміри порцій?
- q) Чи існують пункти збирання харчових продуктів та інших відходів, розміщені в стратегічних місцях по всій школі?
- r) Чи виконує школа функцію пункту збирання використаного паперу, картону, книжок, одягу, скла, виробів з пластмаси (зокрема тих, які не підлягають утилізації в домашніх умовах), електронного обладнання, картриджів для принтерів, лампочок, мобільних телефонів, батарейок та CD/DVD-дисків?
- s) Чи діє в школі програма обміну речами та чи заохочується використання інших програм, наприклад, обміну речами через веб-сайт або передачу непотрібних речей на благодійні цілі?
- t) Чи співпрацює школа з родинами та об'єднаннями в громаді, щоб розвивати навички ремонту, відновлення, шиття й перешивання одягу в межах навчальної програми та в гуртках?
- u) Чи скорочується використання паперу за рахунок того, що на аркуші друкують з обох сторін та використовують наліпки для конвертів і папок?
- v) Чи є можливість використовувати монітори для роботи з документами, які легко прочитати в електронній формі, і для того, щоб батьки й діти могли дізнатися про те, що відбувається в школі, з наданням необхідної допомоги?
- w) Чи використовується за можливості електронна пошта для контактування з батьками/опікунами?
- x) Чи заохочується багаторазове використання картриджів для принтерів?
- y) Чи існують легкодоступні й чисті джерела з питною водою?
- z) Чи вживає школа заходів для того, щоб утримуватись від купівлі готової бутильованої води, заохочуючи набирати в пляшку воду з питного крану?

aa) \_\_\_\_\_

ab) \_\_\_\_\_

ac) \_\_\_\_\_

## Б 2.1 Усі форми підтримки координуються.

В 2.5 Діти вчать одне в одного. В 2.9 Учителі разом планують, викладають та аналізують результати роботи. В 2.10 Учителі створюють спільні ресурси для навчання.

- a) Чи розуміють під підтримкою всі заходи, що підвищують здатність школи відповідати на розмаїття дітей у способи, які свідчать, що їх цінують однаково?
- b) Чи всі форми підтримки координуються й адаптуються з тим, щоб сприяти інклюзивному розвитку школи?
- c) Чи розуміють підтримку як таку, що передбачає мобілізацію ресурсів у школі та поза нею?
- d) Чи існує розуміння того, що розроблення інклюзивних форм і методів навчальної діяльності та створення культури співпраці на рівні школи та класу теж є формами підтримки?
- e) Чи існує розуміння того, що створення культури співпраці та готовність застосовувати різноманітні форми й методи навчання відповідно до різних потреб дітей можуть скасовувати потребу в наданні індивідуальної підтримки?
- f) Чи надається пріоритетне значення формуванню підтримки за принципом «рівний – рівному» як елементу загальношкільної культури співпраці порівняно з практикою індивідуальної підтримки дорослими окремих дітей?
- g) Чи мінімізує школа необхідність у наданні індивідуальної підтримки з боку дорослих для сприяння навчанню дітей?
- h) Чи розуміють підтримку як діяльність, що передбачає усунення бар'єрів для гри, навчання та участі?
- i) Чи вважають, що підтримка охоплює створення навчальних програм, які стимулюють інтереси дітей та спираються на їхній досвід?
- j) Чи інтегрується підтримка, яку забезпечують дітям і родинам служби в галузі освіти, охорони здоров'я та соціального захисту?
- k) Чи кооперуються всі заходи підтримки в єдину політику підтримки?
- l) Чи проводяться консультації з батьками в процесі напрацювання політики підтримки та чи погоджують її з ними?
- m) Чи роз'яснюють політику підтримки людям поза школою, які забезпечують підтримку для навчання та участі в ній?
- n) Чи займається координацією підтримки представник адміністрації школи?
- o) Чи знають члени колективу про всі людські ресурси дорослих і дітей, які можна мобілізувати для сприяння розвитку навчання та участі?
- p) Чи звертається школа за консультаціями й допомогою до дорослих наставників і волонтерів – зокрема людей, які володіють рідною мовою дітей, та дорослих із порушеннями розвитку?
- q) Чи зменшує школа бар'єри для комунікації між фахівцями різної спеціалізації?
- r) Чи висловлюють члени колективу занепокоєння, якщо відчувають, що інші в своїх діях більше керуються бажанням зберегти власну професійну територію, ніж тим, що найкраще для дитини?
- s) Чи просять людей, які надають підтримку поза межами школи, координувати свої зусилля з іншими суміжними втручаннями перед тим, як інтегрувати їх у роботу школи?
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_



## Б 2.2 Заходи з підвищення професійної кваліфікації допомагають працівникам краще реагувати на різноманітні потреби дітей.

В 2.9 Учителі разом планують, викладають та аналізують результати роботи. В 2.10 Учителі створюють спільні ресурси для навчання.

- a) Чи допомагають заходи з професійного розвитку членам колективу працювати з різнорідними групами?
- b) Чи вдосконалюють члени колективу власну практику виявлення дискримінації й жорстокого ставлення і протидії цим явищам – у тому числі упередженому ставленню, що ґрунтується на відмінностях між соціальними й економічними класами, дискримінації за віковою ознакою, за ознакою інвалідності, за расовою ознакою, за ознаками сексизму, гомофобії, трансфобії та дискримінації, за релігійною ознакою?
- c) Чи досліджують члени колективу ступінь власних дискримінаційних переконань та дій?
- d) Чи завжди в процесі розроблення курикулуму враховуються питання участі й навчання дітей різного походження, з різними досвідом, різної статі, з різним рівнем навчальної успішності та порушеннями розвитку?
- e) Чи залучені члени колективу й представники шкільної ради до планування власного професійного вдосконалення?
- f) Чи виконуються в процесі розроблення курикулуму завдання щодо зменшення бар'єрів для навчання й участі?
- g) Чи вдосконалюють члени колективу практику використання зовнішнього простору для організації навчання на основі спільного досвіду дітей?
- h) Чи вдосконалюють члени колективу з навчальною метою методика застосування предметів й артефактів, які є важливими й цікавими для дітей?
- i) Чи передбачається під час заходів з професійного розвитку проводити паралелі між цінностями та діями з тим, щоб сприяти навчанню та участі?
- j) Чи допомагають заходи з професійного розвитку повною мірою використовувати можливості для навчання поза межами класної кімнати?
- k) Чи допомагають заходи з професійного розвитку розробляти уроки на основі спільного досвіду дітей?
- l) Чи підвищують члени колективу свою компетентність щодо організації кооперативного навчання в класі з поєднанням групових й індивідуальних форм роботи?
- m) Чи навчаються вчителі й асистенти вчителів разом для того, щоб підвищувати ефективність своєї співпраці?
- n) Чи розмірковують учителі й асистенти вчителів разом над тим, як зменшити рівень неприязні у дітей та кількість випадків порушення дисципліни на уроці?
- o) Чи існують можливості для того, щоб члени колективу й діти більше дізнавалися про метод взаємонавчання?
- p) Чи планують члени колективу заходи з подолання будь-якої надмірної репрезентативності груп дітей, які вважаються такими, що стикаються з бар'єрами для навчання й участі, – наприклад, через стать, етнічне походження чи належність до певного соціального й економічного класу?
- q) Чи існують можливості для того, щоб члени колективу й діти дізнавалися про практику медіації у вирішенні конфліктів і спорів, коли в ролі посередників виступають однолітки?
- r) Чи викладачі й допоміжний персонал удосконалюють свої знання щодо застосування технологій для роботи з різними групами (зокрема інтерактивних дошок, камер, телебачення, матеріалів на DVD, проекторів, диктофонів та комп'ютерів/Інтернету)?
- s) Чи навчаються члени колективу допомагати дітям розвивати мережі своїх соціальних контактів, які підтримуватимуть їх під час навчання в школі та після її закінчення, – наприклад, за методикою «кола друзів», коли налагоджуються дружні зв'язки між людьми з інвалідністю та без інвалідності?
- t) Чи організують працівники читацькі групи та неформальні семінари, щоб спільно навчатися та обмінюватися досвідом?
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_

## Б 2.3 Заняття з вивчення англійської мови слугують ресурсом для всієї школи.

- a) Чи поділяють дорослі й діти відповідальність за надання допомоги дітям, які вивчають англійську мову як другу мову, щоб вони могли краще засвоювати свою нову мову?
- b) Чи ознайомлюються члени колективу з навчальними ресурсами в спільнотах, представники яких нещодавно прибули до країни, – наприклад, тими, які є в релігійних і культурних установах?
- c) Чи проводить школа заняття з грамотності або чи має контакти з організаціями, які проводять такі заняття для батьків/опікунів та старших родичів у навчальному середовищі, що є привабливим для дорослих, незалежно від їхнього походження чи статі?
- d) Чи цінує школа знання різних мов серед тих людей, які вивчають англійську як другу мову?
- e) Чи цікавляться дорослі й діти мовами інших та чи намагаються вивчити декілька слів з цих мов?
- f) Чи інтегруються в роботу на уроці та в домашнє завдання мови дітей, якими вони розмовляють удома?
- g) Чи дає школа дітям можливість обирати формат складання державних іспитів з урахуванням своїх мовних навичок?
- h) Чи цінує школа такі культурні надбання, як національна кухня, музика й пісні, які діти та їхні родини привносять із собою при переїзді з іншої країни?
- i) Чи передбачає надання підтримки людям, які вивчають англійську мову як другу мову, усунення бар'єрів для навчання в усіх аспектах викладання, навчальної програми та організації роботи школи?
- j) Чи використовуються модифікації на рівні мови спілкування на уроці та у видах навчальної діяльності, покликані сприяти залученню дітей, які вивчають англійську як другу мову, з тим, щоб зменшити бар'єри для навчання й участі для інших дітей?
- k) Чи полягає головне завдання підтримки у виявленні та подоланні бар'єрів для навчання й участі дітей, а не в тому, щоб розрізняти між тими, «кому складно засвоювати англійську мову», і тими, «які мають труднощі в навчанні»?
- l) Чи є перекладачі жестової мови та інших перших мов для надання підтримки тим, хто її потребує?
- m) Чи визнаються наслідки переїзду до іншої країни та зміни культурного середовища можливим бар'єром для навчання та участі?
- n) Чи визнається те, що травматичний досвід молодих людей, які шукають притулку, може посилювати труднощі, з якими вони стикаються в школі?
- o) Чи допомагають члени колективу дітям зрозуміти, що зацікавленість у спілкуванні з іншими та бажання слухати їх може допомогти подолати бар'єри для спілкування з дітьми, які розмовляють різними мовами й походять з різних культур?
- p) Чи залучаються до викладання й надання підтримки люди того самого культурного походження, що й діти, коли є така можливість?
- q) \_\_\_\_\_
- r) \_\_\_\_\_
- s) \_\_\_\_\_

## Б 2.4 Школа докладає зусиль для забезпечення неперервності освіти для дітей, які перебувають під державною опікою.

А 2.1 Школа розвиває спільні інклюзивні цінності. А 2.7 Школа бореться з усіма формами дискримінації. Б 2.8 Зменшуються бар'єри для відвідування.

- a) Чи намагаються члени колективу не втручатися в життя дітей із вразливих груп без їхнього на те бажання?
- b) Чи відомо членам колективу про зусилля, що здійснюються на рівні країни щодо надання допомоги дітям, які перебувають у системі державної опіки, уникнути неблагополучного майбутнього після закінчення школи?
- c) Чи намагаються члени колективу запобігати формуванню негативної навчальної і трудової траєкторії для дітей і молоді, які перебувають у системі державної опіки?
- d) Чи уникає школа використовувати стереотип «проблемних» стосовно дітей, які перебувають у системі державної опіки?
- e) Чи допомагають члени колективу дітям із соціально-вразливих груп брати участь у прийнятті рішень стосовно своєї освіти та інших питань свого життя?
- f) Чи уникає школа звинувачувати дітей, які перебувають у системі державної опіки, та інших дітей із соціально-вразливих груп у дискримінаційній поведінці, яку виявляють щодо них?
- g) Чи забезпечує школа, щоб у дітей, які потребують постійних контактів, у період шкільного навчання та після закінчення школи були такі контактні особи?
- h) Чи створюють члени колективу контакти, які відповідають за супровід дітей, що перебувають у системі державної опіки, умови для того, щоб ці діти долали будь-які бар'єри для налагодження хороших стосунків, працюючи з цими дітьми та з колегами іншої спеціалізації чи іншим професійним досвідом?
- i) Чи всі ті, хто працює з дітьми, які перебувають у системі державної опіки, погоджуються щодо важливості навчальних досягнень для цих дітей?
- j) Чи всі працівники приймають на себе відповідальність за те, щоб допомагати дітям із соціально-вразливих груп позитивно ставитися до себе?
- k) Чи обмірковують члени колективу наслідки неприйняття дітей із соціально-вразливих груп (зокрема дітей, які перебувають у системі державної опіки) або виключення їх зі школи як покарання за порушення правил дисципліни?
- l) Чи приділяють особливу увагу подоланню бар'єрів для залучення до позакласної діяльності?
- m) Чи докладають особливих зусиль для налагодження тісних контактів з батьками/опікунами?
- n) Чи допомагає підтримка, яка надається дітям, що перебувають у системі державної опіки, забезпечувати неперервність навчання та мінімізувати зміни навчального закладу?
- o) Чи надається підтримка для того, аби допомагати учням, які пропустили заняття, наздогнати свій клас, не порушуючи процесу налагодження дружніх стосунків?
- p) Чи забезпечує школа певне місце після занять, де діти, які того потребують, можуть продовжити працювати над шкільними завданнями?
- q) Чи забезпечує школа тихе місце, куди діти, які того потребують, можуть піти аби побути в спокійній атмосфері під час ігор, а також до та після уроків?
- r) Чи пам'ятають середні школи й коледжі про те, що молоді люди, які перебувають у системі державної опіки, можуть розраховувати лише на обмежену підтримку по досягненні 18 років, якщо заклад не забезпечить продовження такої підтримки?
- s) \_\_\_\_\_
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_

## Б 2.5 Школа стежить за тим, щоб політика стосовно дітей з особливими освітніми потребами була орієнтована на підтримку інклюзії.

А 2.4 Інклюзія розглядається як підвищення рівня участі для всіх.

- a) Говорячи про дитину з особливими освітніми потребами, чи мають працівники на увазі дитину, потреби якої не задовольняються, тим самим зазначаючи проблему середовища, а не порушення розвитку дитини?
- b) Чи обмірковують члени колективу власний досвід викладання, щоб зрозуміти, де і коли діти стикаються з труднощами в засвоєнні навчального матеріалу?
- c) Чи намагаються члени колективу уникати називати деяких дітей нормальними учнями, тим самим натякаючи, що інші діти з особливими освітніми потребами не зовсім нормальні?
- d) Чи розмірковують члени колективу над тим, щоб замінити поняття дитини, яка має особливі освітні потреби, уявленням про дитину, яка стикається з бар'єрами для навчання та участі?
- e) Чи існує розуміння того, що вживання термінів для відповідних порушень – таких, як «фізичне порушення», «сліпий» та «глухий», – є аналогічним униканню ширшого терміна «особливі освітні потреби»?
- f) Чи опираються члени колективу посиленню тенденції навішувати на дітей налічки «аутичних», «із синдромом Дауна», «із синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю» та вживати щодо них інші подібні терміни?
- g) Чи висловлюють члени колективу сумніви щодо ступеня застосування медикаментів для контролю поведінки дітей?
- h) Чи вважається, що бар'єри для навчання й участі виникають зі стосунків, підходів до викладання, форм і методів навчальної діяльності, а також соціальних і матеріальних обставин?
- i) Чи уникають члени колективу використовувати поняття «бар'єрів», маючи на увазі недоліки самих дітей (як, наприклад у фразі «дитина з бар'єрами»)?
- j) Чи виконують члени колективу вимоги ідентифікувати дітей як таких, які мають «особливі освітні бар'єри», не вживаючи цього терміну в бесідах з дітьми та з колегами?
- k) Чи використовуються ресурси з надання підтримки дітям, яких зараховують до категорії таких, які «мають особливі освітні потреби», для того, щоб розвивати спроможність школи відповідати на розмаїття?
- l) Чи називається посада координатора з надання підтримки як «координатор з підтримки навчання», «координатор з розвитку навчання» чи «координатор з питань інклюзії» замість терміна «координатор з роботи з дітьми з особливими освітніми потребами»?
- m) Чи посилює координатор з надання підтримки спроможність школи відповідати на розмаїття в такі способи, які свідчать, що дітей цінують однаково?
- n) Чи сприймають дітей, які стикаються з бар'єрами для навчання й участі, як особистостей з різними інтересами, знаннями й навичками, а не як частину однорідної групи?
- o) Чи використовуються спроби усунення бар'єрів для навчання й участі в роботі з однією дитиною для того, щоб віднайти ідеї для покращення досвіду для всіх дітей?
- p) Чи вважається, що додаткову підтримку з боку дорослих потрібно надавати дітям тоді, коли вони її потребують, замість того, щоб робити це тільки за умови визначення категорії «діти з особливими освітніми потребами» чи проведення діагностики?
- q) Чи повідомляється докладна інформація щодо права на отримання підтримки дітям та їх батькам/опікунам?
- r) Чи мінімізується практика проведення допоміжних занять одночасно з уроками в звичайному класі, коли дитину забирають з уроку?
- s) Чи вважається, що в одному класі діти можуть працювати над різними завданнями в різних місцях і такий підхід є звичним досвідом для кожної дитини?
- t) Чи передбачають індивідуальні навчальні програми організацію навчання разом з іншими?
- u) Чи використовується підготовка індивідуальних навчальних програм для деяких дітей як нагода покращувати умови навчання й викладання для всіх дітей?
- v) Чи йдеться у програмах психолого-педагогічної підтримки, створених для дітей з особливими освітніми потребами, про те, яким чином можна подолати бар'єри для навчання й участі з допомогою застосування відповідних методик навчання й викладання?
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_

## Б 2.6 Політика стосовно поведінки пов'язана з процесами навчання та розробленням курикулуму.

А 1.4 Члени колективу і діти ставляться одне до одного з повагою. А 1.5 Члени колективу й батьки/опікуни співпрацюють між собою. А 1.9 Дорослі й діти з розумінням сприймають різні прояви гендерної ідентичності. Б 2.7 Зменшується вплив чинників, які передбачають застосовувати покарання у формі відсторонення від занять. Б 2.9 Прояви жорстокого ставлення мінімізуються.

- a) Чи є чітко прописаною політика стосовно поведінки і чи формується вона шляхом широких консультацій та погодження з дітьми, батьками, працівниками та їхніми профспілками?
- b) Чи стосується чинний у школі кодекс поведінки дорослих і дітей?
- c) Чи пов'язана політика стосовно поведінки з розвитком співпраці в школі та спільними цінностями?
- d) Чи активне залучення до навчальної діяльності та покращення стосунків є постійною метою поведінкових втручань?
- e) Чи намагається школа активізувати залучення до навчання шляхом удосконалення форм і методів навчальної діяльності?
- f) У випадку виникнення проблемних питань щодо залучення деяких дітей, чи передбачає процес їх вирішення обмірковування того, яким чином можна покращувати навчання і викладання для всіх дітей?
- g) Чи орієнтована політика щодо поведінки на запобігання незадоволенню та поведінковим труднощам?
- h) Чи дорослі й діти виявляють обставини виникнення поведінкових труднощів з наміром нейтралізувати їх на рівні політики?
- i) Чи пов'язана шкільна політика зниження поведінкових труднощів зі стратегіями покращення досвіду дітей до та після занять, а також під час перебування на ігрових майданчиках?
- j) Чи передбачає політика щодо поведінки зменшення бар'єрів для навчання й участі, які існують на рівні шкільної політики, культури і практики?
- k) Чи існує розуміння того, що діти й дорослі несуть спільну відповідальність за покращення стосунків у школі?
- l) Чи заохочує ця політика дорослих ділитися своїми труднощами та підтримувати одне одного в розробленні стратегії запобігання конфліктам з дітьми та між дітьми?
- m) Чи спрямована політика щодо поведінки на забезпечення благополуччя дітей, які також є «складними», проте ця «складність» на перший погляд є непомітною?
- n) Чи намагається школа посилювати відчуття власної гідності у тих, хто має низьку самооцінку?
- o) Чи знають «складні» діти, що вони можуть отримати допомогу та увагу до того, як почнуть виражати свою невдоволеність?
- p) Чи звертається школа по підтримку до соціальних працівників та спеціалістів у справах молоді, щоб зменшити конфлікти між групами дітей, що відбуваються поза школою?
- q) Чи використовує школа учителів на заміні таким чином, щоб мінімізувати труднощі з поведінкою, – наприклад, постійно запрошує одних і тих самих людей для заміни тимчасово відсутніх педагогів та впроваджує процедури для надання їм підтримки?
- r) Чи аналізує школа зв'язки між невдоволеністю хлопчиків і установками щодо маскулітності в школі та поза нею?
- s) \_\_\_\_\_
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_

## Б 2.7: Зменшується вплив чинників, які передбачають застосування покарань у формі відсторонення від занять.

А 1.2 Члени колективу співпрацюють між собою. А 1.4 Члени колективу і діти ставляться одне до одного з повагою. А 1.7 Школа є моделлю демократичної громадянськості. Б 2.6 Політика стосовно поведінки пов'язана з процесами навчання та розробленням курикулуму. В 2.8 Дисципліна базується на взаємній повазі.

- a) Чи вважається, що відсторонення від навчання в школі в якості покарання – це процес, що тягне за собою поступове погіршення стосунків, а також виключення з класу та школи?
- b) Чи здійснюються спроби на рівні політики школи щодо зменшення всіх форм покарань у вигляді відсторонення від навчання в школі незалежно від того, чи воно є тимчасовим, чи остаточним, формальним чи неформальним?
- c) Чи існує розуміння того, що практику застосування покарань у формі відсторонення від навчання в школі можна припинити, якщо надавати підтримку та здійснювати втручання для вдосконалення організації навчання й викладання та покращення стосунків?
- d) Чи допомагає шкільна політика мінімізувати випадки відсторонення від навчання в школі?
- e) Чи використовують знання дітей та батьків/опікунів для зниження невдоволеності та зменшення випадків порушення дисципліни?
- f) Чи проводяться зустрічі за участю членів колективу, дітей, батьків/опікунів та інших, щоб спробувати вирішувати проблеми гнучко до моменту їх загострення?
- g) Чи визнають зв'язки між знецінюванням дітей, тобто наданням їм нижчого статусу, і невдоволеністю, порушенням дисципліни і застосуванням покарань у формі відсторонення від навчання в школі?
- h) Чи уникає школа створювати осередки невдоволеності у «знецінених» класах, тобто таких, яким надається нижчий статус?
- i) Чи вживає школа заходів для того, щоб долати відчуття знеціненості, пов'язані з закріпленням нижчого статусу, коли вони виникають у дітей, наприклад, в етнічних меншинах чи соціально вразливих групах?
- j) Чи намагається школа зменшувати конфлікт між етнічними чи соціальними групами?
- k) Чи завжди дії, яких вживає школа у відповідь на проблеми поведінки дітей, пов'язані з освітою та реабілітацією, а не з накладенням заслуженого покарання?
- l) Чи прощають дітей або інших, хто, як вважається, вчинив порушення проти шкільної спільноти?
- m) Чи вважається це частиною шкільної культури, що люди можуть просити вибачення та загладжувати свою провину, не «втрачаючи обличчя»?
- n) Чи вважаються періодичні прояви гніву в дітей причиною надати допомогу замість накладити покарання?
- o) Чи пам'ятають члени колективу про свої обов'язки турбуватися про всіх дітей однаково, навіть коли доводиться відповідати на труднощі, пов'язані з поведінкою?
- p) Чи існують чіткі й позитивні плани повторного введення у шкільний колектив дітей, які не відвідують школу через накладене на них покарання?
- q) Чи приймають члени колективу на себе відповідальність за те, що відбувається з дітьми, коли їх відсторонюють від навчання в якості покарання і вони не перебувають у школі?
- r) Чи існують плани з контролю залежності дітей та молоді від нікотину та/або інших наркотичних речовин та зі зменшення цієї залежності?
- s) Чи складаються регулярні звіти про застосування покарань у формі відсторонення від навчання в школі для членів колективу, батьків, ради школи та для дітей?
- t) Чи відстежують члени колективу ситуацію із застосуванням покарань у формі тимчасового, остаточного, формалізованого чи неформального відсторонення від навчання в школі?
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_

## Б 2.8 Зменшуються бар'єри для відвідування.

А 2.9 Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе. Б 2.9 Прояви жорстокого ставлення мінімізуються.

- a) Чи аналізуються бар'єри для відвідування, що існують на рівні культури, політики і практики школи, а також у ставленнях дітей і молоді та в їхніх родинях?
- b) Чи з'ясовують члени колективу, чому діти регулярно спізнюються, та чи пропонують відповідну підтримку?
- c) Чи знають у школі, для яких дітей навчання в ній є позитивним досвідом, а для яких – менш позитивним?
- d) Чи заохочують дітей конструктивно висловлювати свої пропозиції з приводу того, яким чином їхній досвід у школі можна зробити більш позитивним?
- e) Чи розвивають члени колективу підходи до співпраці з батьками/опікунами для вирішення питань неузгодженої відсутності їхніх дітей?
- f) Чи уникає школа використовувати неузгоджену відсутність дітей у школі як причину накладати покарання в формі відсторонення від занять у школі?
- g) Чи уникає школа заохочувати відсутність як неформальну форму виключення або для того, щоб отримати вищі показники на екзаменах чи схвальні звіти інспекторської перевірки?
- h) Чи вітають щиро й тепло дітей, які знову приходять до школи після періоду відсутності?
- i) Чи розглядаються ситуації неузгодженої відсутності дітей справедливо, незалежно від їхньої статі чи походження?
- j) Чи визнають зв'язок між відсутністю і вразливістю – наприклад, браком дружніх стосунків чи незахищеністю, яку відчуває дитина через свою гендерну або сексуальну ідентичність?
- k) Чи визнають зв'язок між жорстоким ставленням і відсутністю в школі?
- l) Чи відповідає школа на проблеми підліткової вагітності таким чином, щоб емоційно підтримувати дівчат і не допускати дискримінаційного ставлення до них?
- m) Чи активно сприяє школа поверненню до навчання та участі дітей, які пережили втрату близької людини, перенесли хронічне захворювання або з іншої причини довгий час не відвідували школу?
- n) Чи існують чіткі рекомендації щодо тривалої відсутності дитини в школі у зв'язку з відвіданням країни походження, які були погоджені попередньо?
- o) Чи заохочують членів колективу інтегрувати в роботу на уроці досвід тих, хто тривалий час був відсутній у школі?
- p) Чи існує скоординована стратегія з питань відсутності в школі дітей, спільна для школи та інших установ і організацій, які опікуються цими дітьми?
- q) Чи існує ефективна система звітування та фіксування відсутності в школі, а також з'ясування і розуміння її причин?
- r) Чи ведуть записи про відсутність на тих чи інших уроках?
- s) Чи визнають зв'язки між відсутністю на уроках і залежністю від паління та/або інших наркотичних речовин?
- t) Чи вважається відсутність на певних уроках приводом для того, щоб з'ясувати характер стосунків дитини з учителями і ставленням до того, що викладають?
- u) Чи зменшується кількість випадків несанкціонованої відсутності дітей?
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_

## Б 2.9 Прояви жорстокого ставлення мінімізуються.

А 2.8 Школа пропагує ненасильницькі способи взаємодії й урегулювання суперечок. В 2.6 Уроки формують розуміння подібностей і відмінностей між людьми.

- a) Чи узгоджують дорослі й діти спільне бачення щодо того, що вважати жорстоким ставленням чи знущанням?
- b) Чи існують принципи боротьби з жорстоким ставленням, відомі й зрозумілі для кожного, де визначено прийнятні й неприйнятні форми поведінки, в тому числі й знущання?
- c) Чи розглядають жорстоке ставлення як потенційну складову всіх владних відносин та як зловживання владою?
- d) Чи вбачають жорстоке ставлення в усіх формах залякування і дискримінації, спрямованих проти дорослих і дітей?
- e) Чи пильно стежать члени колективу і відразу припиняють «ігри» з елементами фізичного насильства (наприклад, хапання, завдання ударів чи удари дітей ногами в ділянку геніталій)?
- f) Чи вважається, що жорстоке ставлення охоплює словесні та емоційні образи, а також фізичний напад?
- g) Чи розуміють загрозу припинення дружніх стосунків як один з витоків жорстокого ставлення?
- h) Чи вважають, що жорстоке ставлення має місце тоді, коли когось змушують відчувати себе вразливим через його або її ідентичність?
- i) Чи вважають, що аспектами жорстокого ставлення є расистські, сексистські, гомофобні й трансфобні коментарі, коментарі, пов'язані з інвалідністю чи з відмінностями в соціальному чи економічному статусі, а також відповідні моделі поведінки?
- j) Чи вважають жорстоким ставленням негативні коментарі щодо особистих рис, наприклад, кольору волосся, ваги або носіння окулярів?
- k) Чи виступають члени колективу й діти проти вживання терміну «гей» у сенсі «нікудишній»?
- l) Чи уникають члени колективу робити узагальнені припущення про причини жорстокого ставлення – наприклад, припускати, що дитину з порушеннями розвитку інші діти ображають тому, що презирливо ставляться до всіх людей з інвалідністю?
- m) Чи відчувають дорослі й діти, що можуть безпечно ідентифікувати себе як не-гетеросексуалів або ні чоловіком, ні жінкою?
- n) Чи звертаються по консультації до різних організацій для розроблення методичних рекомендацій з боротьби з жорстоким ставленням, наприклад, до організацій, які займаються питаннями кочових груп, геїв і лесбіянок, бісексуалів і трансгендерів, людей з інвалідністю, шукачів притулку та біженців?
- o) Чи відчувають діти, що вони можуть у різний спосіб проявляти свою належність до хлопчиків чи дівчаток, не ідентифікувати себе ні з тою, ні з тою статтю (або і з тою, і з тою) та що їх за це не будуть дражнити й ображати?
- p) Чи розрізняє школа підбадьорливий і агресивний стиль керівництва?
- q) Чи вважають жорстоке ставлення сигналом того, що особа, яка виявляє агресію, може сама почуватися вразливою і потребувати підтримки?
- r) Чи приховує шкільна адміністрація або уникає з'ясувати ступінь жорстокого ставлення, щоб зберегти позитивний імідж школи?
- s) Чи можуть діти, яких ображають, обирати того, хто їм допомагатиме, з кількох працівників різної статі?
- t) Чи є люди (додатково до профспілок), до яких члени колективу можуть звертатися по допомогу, якщо над ними здійснюють насильство?
- u) Чи навчають дітей виступати посередниками в ситуаціях жорстокого ставлення в рамках їхнього залучення до заходів з запобігання жорстокому ставленню і його мінімізації?
- v) Чи ведуться чіткі записи про випадки жорстокого ставлення?
- w) Чи зменшується рівень жорстокого ставлення?
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_
- z) \_\_\_\_\_



## Напрямок В: Розвиток інклюзивної практики

### В1: Створення курикулуму для всіх

- 1 Діти вивчають цикли виробництва і споживання харчових продуктів.
- 2 Діти досліджують важливість води.
- 3 Діти вивчають одягу і прикрашання тіла.
- 4 Діти дізнаються про житло і забудоване навколишнє середовище.
- 5 Діти розмірковують над тим, як і чому люди переїзжать з місця на місце у своїй місцевості та у всьому світі.
- 6 Діти вивчають питання здорового способу життя і стосунків.
- 7 Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт.
- 8 Діти вивчають життя на Землі.
- 9 Діти досліджують джерела енергії.
- 10 Діти набувають знань про комунікацію та технологію комунікації.
- 11 Діти опрацьовують і пишуть твори літератури, художнього мистецтва і музики.
- 12 Діти розширюють свої знання про трудову діяльність і пов'язують її з розвитком власних інтересів.
- 13 Діти вивчають питання етики, влади та роботи органів урядування.

### В2: Організація навчання

- 1 Види і форми навчальної діяльності плануються з урахуванням особливостей і потреб усіх дітей.
- 2 Види і форми навчальної діяльності заохочують усіх дітей до участі.
- 3 Дітей заохочують мислити критично і впевнено обстоювати свої думки.
- 4 Діти активно залучаються до власного навчання.
- 5 Діти вчатьсь одне в одного.
- 6 Уроки формують розуміння подібностей і відмінностей між людьми.
- 7 Оцінювання допомагає покращувати навчальні досягнення всіх дітей.
- 8 Дисципліна базується на взаємній повазі.
- 9 Учителі разом планують, викладають та аналізують роботу.
- 10 Учителі створюють спільні ресурси для навчання.
- 11 Асистенти вчителів надають підтримку для навчання та участі всіх дітей.
- 12 Домашні завдання задають таким чином, щоб вони сприяли навчанню кожного учня.
- 13 Усі діти залучені до позакласної роботи.
- 14 Ресурси в місцевості школи відомі та використовуються.

## B1: Створення курикулуму для всіх

У розділі B1 «Створення курикулуму для всіх» описано підхід до формування навчальних планів і програм, при якому інклюзивним цінностям відводиться головне місце. Такий підхід спонукає дітей учитися бути активними, криччо мислити та допомагає розвивати здатність до рефлексії. Запропоновані в ньому види навчальної діяльності поєднуються з досвідом та виховують розуміння взаємозалежності середовища і людей в усьому світі. Подібно до інших розділів, цей розділ структурує мислення навколо запитань. Нам би хотілося, щоб ці запитання ставали початком масштабного аналізу різних аспектів навчального процесу, який відбувається на уроці та поза ним. Для цього дітям і дорослим потрібно дослідити широке коло питань, що відображені у формулюваннях індикаторів, які використовуються тут як загальні назви навчальних дисциплін. У кожному окремому запитанні ми використовуємо слова «вивчають», «досліджують» «аналізують», «дізнаються про» чи «замислюються над», тим самим стверджуючи активну природу навчальної діяльності.

Завдання структурувати підхід до знань є назвичайно великим. Враховуючи характер матеріалу, до кожного індикатора тут подано більше запитань, ніж у будь-якій іншій частині *Індексу*. В цьому розділі запитання об'єднані за тематичними заголовками й підзаголовками. Маємо надію, що наші запитання спонукатимуть до формулювання нових запитань, щоб стимулювати допитливість дітей і дорослих. Значна кількість наведених тут запитань від початку містить приклади того, що може слугувати певною частиною відповіді. Ми трохи вагалися це робити, оскільки вважаємо, що навчальні завдання мають бути значно більш відкритими. Однак ми окреслили змістове наповнення в цьому розділі, щоб показати, як ці індикатори можуть допомогти структурувати курикулум – водночас широкий і глибокий – для дітей і дорослих різного віку; а також щоб продемонструвати те, що такий підхід може стати перспективною альтернативою традиційній організації навчальних планів і програм.

Робота над цим розділом далека від завершення. Разом з тим, так само слід сприймати будь-які пропозиції щодо розроблення змісту освіти. Вони мають мотивувати дорослих і дітей у школах до творчості та допомагати їм разом конструювати свої власні курикулуми в процесі перенесення їх на свої власні конкретні обставини. Деякі з наших пропозицій прописані більш докладно, ніж інші. Ми б хотіли зробити свій внесок у цю роботу спільно з нашими колегами з Англії, інших країн Сполученого Королівства та різних країн світу. Як зазначено в Частині 2, ми сподіваємося, що читачі подаватимуть свої відгуки та ідеї щодо подальшого розроблення цих пропозицій з формування змісту освіти, і просимо надсилати їх на адресу [info@tonybooth.org](mailto:info@tonybooth.org). Усі отримані матеріали буде зібрано й опубліковано на Інтернет-сторінці [www.tonybooth.org](http://www.tonybooth.org) та на веб-сайті британського Інституту вивчення інклюзивної освіти.

## В 1.1 Діти вивчають цикли виробництва і споживання харчових продуктів.

А 2.9 Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе. В 1.6 Діти вивчають питання здорового способу життя і стосунків. В 1.7 Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт. В 1.8 Діти вивчають життя на Землі.

### Поєднання локального і глобального

- Чи є пришкольний садок або земельна ділянка, де діти дізнаються про вирощування рослин для споживання?
- Чи підтримує школа зв'язки з місцевою фермою / акціонерним господарством?
- Чи замислюються діти над тим, звідки походить їхня улюблена їжа та напої?
- Чи досліджують діти уподобання в їжі та раціон харчування у своїй країні та в інших країнах?
- Чи родини й члени місцевої громади допомагають дітям дізнаватися про вирощування їжі?
- Чи дізнаються діти про продукти харчування через шкільні страви та відвідування шкільної їдальні?
- Чи дізнаються діти про життя і догляд за тваринами через шкільну політику щодо закупівлі молочних продуктів, яєць і м'яса?
- Чи купує школа продукти харчування в місцевих фермерів та на місцевих сільськогосподарських ринках?
- Чи долучаються до проведення уроків люди, які купують, вирощують та готують їжу на фермах, вдома та в ресторанах?
- Чи визначають діти, які чинники на глобальному рівні впливають на те, що вони їдять, звідки надходить ця їжа і як вона приготована?
- Чи складають діти список місць походження їжі, яка продається в місцевих продуктових магазинах і супермаркетах, та чи підраховують відстань «від поля до столу», в тому числі відстань усіх подорожей цих продуктів, поки їх доставили до місця споживання?
- Чи дізнаються діти про локальні, національні й глобальні відмінності в тому, що люди їдять?
- Чи досліджують діти те, звідки і як вуличні торговці постачають готові до вживання їжу в їхній місцевості та в інших країнах?

### Цикли виробництва й споживання харчових продуктів

- Чи вивчають діти те, яким чином цикл виробництва харчових продуктів охоплює підготовку ґрунту, посадку, вирощування, збирання врожаю, зберігання/консервування, обробку, поширення/транспортування, маркетинг, купівлю, зберігання, приготування, споживання, утилізацію відходів, компостування і підживлення?
- Чи вивчають діти те, як цикли виробництва й споживання харчових продуктів пов'язані з циклами кругообігу азоту, вуглецю та води?

### Харчові мережі (Див.: «Розуміння систем життєзабезпечення», с. 142)

- Чи створюють діти харчові мережі, куди входять такі складові, як сонце, рослини-продуценти, хижаки, некрофаги та гриби й бактерії-редуценти?

### Вирощування та землекористування

- Чи вивчають діти, як ґрунти та їхній склад визначають види рослин, які можуть добре на них рости?
- Чи вивчають діти роль бактерій у формуванні родючих ґрунтів?
- Чи розглядають діти наслідки використання землі для вирощування однієї культури та з чергуванням культур?
- Чи замислюються діти над тим, чому замість вирощування продуктів харчування землю використовують для виробництва чаю, кави, цукру, алкогольних напоїв, тютюну й заборонених наркотичних речовин?
- Чи намагаються діти з'ясувати, кому належить земля, на якій вирощуються продукти харчування?
- Чи вивчають діти питання трансформації лісових угідь у сільськогосподарські землі й те, як така трансформація впливає на рівень викидів парникових газів?
- Чи вивчають діти ступені механізації сільського господарства у різних країнах?

## Сезонність продуктів харчування і погода

- Чи досліджують діти зв'язок між вирощуванням продуктів харчування й порами року?
- Чи вивчають діти вплив клімату на вирощування продуктів харчування?
- Чи розмірковують діти над тим, як глобальне потепління та більш екстремальні погодні умови впливають на виробництво продуктів харчування і як позначатимуться на ньому в майбутньому?

## Сільськогосподарські шкідники та бур'яни

- Чи вивчають діти способи боротьби з сільськогосподарськими шкідниками за допомогою природних та штучних засобів?
- Чи вивчають діти способи боротьби з бур'янами за допомогою природних та штучних засобів?

## Тварини як джерело продуктів харчування

- Чи вивчають діти способи розведення сільськогосподарських тварин у харчових цілях?
- Чи вивчають питання вилову риби в морях, річках та розведення її рибними господарствами в харчових цілях?
- Чи досліджують діти проблему зменшення рибних запасів, наслідки застосування квот вилову та можливості відновлення запасів?
- Чи вивчають діти питання застосування промислових методів вирощування тварин у харчових цілях?
- Чи досліджують діти виробництво молока корів, овець та інших тварин?
- Чи вивчають діти питання виробництва яєць?
- Чи вивчають діти питання бджільництва для виробництва меду?
- Чи вивчають діти хвороби тварин (наприклад, ящур та коров'ячий сказ) та наслідки поширення хвороби у їхній країні та в інших країнах?
- Чи вивчають діти застосування пестицидів й антибіотиків для боротьби з хворобами рослин і тварин?
- Чи досліджують діти використання гормонів для пришвидшення росту тварин?
- Чи розмірковують діти над тим, скільки землі потрібно для виробництва певного обсягу продовольства однакової харчової цінності у рослинництві й у тваринництві?
- Чи вивчають діти те, яким чином велика рогата худоба виробляє більші обсяги парникового газу (метану)?

## Транспортування

- Чи вивчають діти те, як продукти харчування «подорожують» від виробників до споживачів у межах однієї країни та на глобальному рівні?
- Чи вивчають діти те, як тварин перевозять у межах однієї країни та між країнами для виробництва м'яса та для забою?

## Приготування і споживання їжі

- Чи навчаються діти готувати їжу в школі?
- Чи відчувають діти задоволення від процесу приготування їжі, а також від її споживання?
- Чи вивчають діти те, хто готує їжу і чому деякі люди цього не роблять?
- Чи знають діти те, як багато люди читають про способи приготування їжі, дивляться кулінарні телепередачі й готують їжу самі?
- Чи досліджують діти питання про те, що різні люди мають різний час для приготування їжі?
- Чи вивчають діти те, якою мірою використовуються готові продукти й напівфабрикати, бо люди мають мало часу для приготування їжі?
- Чи розмірковують діти над тим, як спільний прийом їжі допомагає підтримувати стосунки між людьми?

## Надання смаку й аромату

- Чи вивчають діти те, як розвивається використання приправ і спецій?
- Чи вивчають діти те, як змінюється і як застосовується сіль?
- Чи вивчають діти те, як сіль і спеції стали цінними товарами в торгівлі?
- Чи розглядають діти позитивні й негативні сторони використання добавок у їжі?
- Чи досліджують діти те, як спеції використовуються в різних культурах і кулінарних традиціях?

## Зберігання/переробка

- Чи досліджують діти різні способи зберігання продуктів: заморожування, консервування, розливання в пляшки, копчення та соління?

## Утилізація відходів, компостування і підживлення

- Чи вивчають діти питання роботи каналізаційних систем та утилізації відходів?
- Чи вивчають діти використання гною для покращення стану ґрунтів?
- Чи вивчають діти методи компостування і використання компостних ям?

## Харчування, здоров'я і хвороби

- Чи досліджують діти, хто вживає достатньо поживну й недостатньо поживну їжу?
- Чи досліджують діти важливість забезпечення основними продуктами харчування для великої кількості людей у всьому світі?
- Чи порівнюють діти їжу, яка необхідна людям для підтримання здоров'я, з тим, що вони споживають?
- Чи розрізняють діти корисну для здоров'я їжу й шкідливі продукти швидкого харчування?
- Чи вивчають діти те, як забруднені харчові продукти й вода стають джерелом захворювань?
- Чи вивчають діти, яким чином можна зменшити до мінімуму випадки захворювань від споживання їжі шляхом дотримання правил її зберігання, споживання свіжих продуктів, дотримання чистоти й правильного приготування?
- Чи досліджують діти питання споживання алкогольних напоїв, їхній позитивний і негативний вплив на здоров'я?

## Вартість харчових продуктів

- Чи вивчають діти питання вартості харчових продуктів і те, як вона пов'язана з доходами різних домогосподарств?
- Чи вивчають діти те, як ціна впливає на формування раціону?
- Чи розглядають діти ланцюжок наслідків попиту на дешеву їжу на: поголів'я тварин, рівень оплати та умови для виробників, виснаження земель, використання добрив, гербіцидів і пестицидів; втрату лісових насаджень, скорочення біологічного розмаїття, зниження родючості ґрунтів та відведення землі для вирощування місцевих продуктів харчування; використання енергії для зберігання, провітрювання, транспортування і поїздок до заміських супермаркетів, що призводять до припинення діяльності місцевих малих підприємств?

## Торгівля продуктами харчування і продовольча галузь

- Чи вивчають діти те, як люди заробляють кошти для існування у сфері виробництва, маркетингу, переробки, дистрибуції, приготування їжі та торгівлі продуктами харчування?
- Чи вивчають діти те, як збільшуються прибутки від вирощування продуктів харчування через їх переробку, консервування, приготування чи заморожування і хто ці прибутки отримує?
- Чи досліджують діти те, якою мірою у виробництві й постачанні продуктів харчування задіяні великі й малі виробники, а також великі й малі гуртові й роздрібні торговці?
- Чи вивчають діти те, яким чином торговельні угоди й торговельні бар'єри можуть створювати труднощі для фермерів в економічно бідних країнах, яким стає складніше конкурувати з дешевим товаром, що завозиться з багатих країн, та продавати власну продукцію в ці країни?
- Чи досліджують діти підвищення й падіння цін на продукти харчування і те, як таке цінове підвищення і падіння по-різному впливає на людей у їхній країні та в інших країнах?
- Чи досліджують діти те, як ціни на продукти харчування коливаються залежно від ціни нафти і використання земель для виробництва біопалива?
- Чи вивчають діти причини того, чому заробітки фермерів можуть знижуватися в умовах підвищення цін на продукти харчування?

## Етика і політика у галузі забезпечення продуктами харчування

- Чи обговорюють дорослі й діти свій обов'язок знати про умови виробництва продуктів харчування, які вони споживають, про рівень добробуту людей, які їх виробляють, та діяти в разі, якщо ці обставини суперечать їхнім цінностям?
- Чи досліджують діти причини виникнення голоду в економічно бідних країнах, тоді як у багатих країнах продуктів більш ніж досталь?
- Чи обмірковують діти занепокоєність урядів економічно багатих країн поширенням ожиріння і заходи, яких вони вживають для зменшення кількості таких випадків?
- Чи розмірковують діти про той факт, що переважна кількість телереклами стосується продуктів харчування, споживання яких у великій кількості призводить до погіршення здоров'я?

- Чи досліджують діти те, як корпорації впливають на ціну та якість продуктів харчування, на їх виробництво й розповсюдження, а також на дослідження, що проводяться з метою пошуку нових джерел і методів ведення сільського господарства?
- Чи розглядають діти принципи продовольчої незалежності: забезпечення їжею є правом; до виробників потрібно ставитися з повагою; виробництво має бути місцевим; місцеве населення має контролювати засоби виробництва продуктів харчування; необхідно готувати місцеві кадри; а також методи виробництва продуктів харчування мають бути орієнтовані на збереження природного середовища?<sup>x</sup>
- Чи досліджують діти наслідки споживання м'яса, риби, молочних продуктів і наслідки вегетаріанства й веганства для здоров'я та навколишнього середовища?
- Чи розуміють діти принципи руху за справедливу торгівлю та аргументи за і проти її поширення?
- Чи вивчають діти переваги й недоліки виробництва продуктів харчування органічним шляхом або з використанням штучних пестицидів і гербіцидів?
- Чи знають діти про те, що пестициди (зокрема ДДТ), які давно заборонені в економічно багатих країнах, дозволено використовувати в економічно бідних країнах?
- Чи досліджують діти те, чому пестициди призводять до загибелі великої кількості людей в економічно бідних країнах світу і чому ще більше людей скоюють самогубство, свідомо приймаючи пестициди?
- Чи вивчають діти небезпеки використання пестицидів і гербіцидів для працівників, зайнятих у сфері рослинництва, та для споживачів (наприклад, через те, що ДДТ накопичується в концентрованому вигляді в грудному молоці)?
- Чи вивчають діти те, яким чином корпорації заохочують матерів, які часто не мають доступу до чистої води, використовувати сухе молоко замість грудного молока, яке від початку є стерильним?

### Генетично модифіковані сільськогосподарські культури

- Чи заохочує школа обговорення переваг і проблем природної й штучної генної модифікації?
- Чи досліджують діти те, як можна генетично модифікувати насіння таким чином, щоб підвищити стійкість до посухи, шкідників, пестицидів і гербіцидів та зробити його безплідним?
- Чи розмірковують діти над тим, що переваги й недоліки генетичної модифікації можуть бути неоднозначними й залежати від характеру й мети модифікації та її наслідків для людей, інших рослин і тварин?
- Чи обговорюють діти переваги й недоліки генетично модифікованих сільськогосподарських культур для постачальників насіння, фермерів та споживачів?
- Чи досліджують діти наслідки стійкості до шкідників у генетично модифікованих сільськогосподарських культур для рослин навколо?

### Поєднання локального і глобального

- Чи бере школа шефство над місцевою річкою чи струмком, який можна досліджувати, охороняти та за допомогою якого діти зможуть зрозуміти життєдіяльність екосистем та цикли кругообігу води?
- Чи бере школа шефство над річкою в іншій частині світу та чи розуміє її значення для життя тамтешнього населення?
- Чи долучаються до реалізації курикулуму люди, які продають воду, постачають її в будинки, на фабрики й ферми, а також доглядають за місцевими водними шляхами?
- Чи бере школа участь у заходах зі збереження та покращення стану місцевих річок і водних шляхів?

## В 1.2 Діти досліджують важливість води.

Б 1.12 Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води. В 1.5 Діти розмірковують над тим, як і чому люди переїзять з місця на місце у своїй місцевості та у всьому світі. В 1.8 Діти вивчають життя на Землі.

### Поєднання локального і глобального

- Чи бере школа шефство над місцевою річкою чи струмком, який можна досліджувати, охороняти та за допомогою якого діти зможуть зрозуміти життєдіяльність екосистем та цикли кругообігу води?
- Чи бере школа шефство над річкою в іншій частині світу та чи розуміє її значення для життя тамтешнього населення?
- Чи долучаються до реалізації курикулуму люди, які продають воду, постачають її в будинки, на фабрики й ферми, а також доглядають за місцевими водними шляхами?
- Чи бере школа участь у заходах зі збереження та покращення стану місцевих річок і водних шляхів?

### Використання вичерпуваного ресурсу

- Чи вивчають діти значення води для життя рослин, тварин і людей?
- Чи розуміють діти значення для життя річок, озер та водосховищ?
- Чи розуміють діти, що запаси прісної води становлять лише незначну частину (2,5%) всієї води на Землі і що лише третина цього обсягу доступна для використання живими істотами?
- Чи вивчають діти те, що льодові потоки на морі головним чином утворені з прісної води?
- Чи дізнаються діти про способи використання води людиною: для пиття і харчування, в санітарних цілях, для підтримання особистої гігієни та для миття продуктів харчування, посуду й для прання одягу, для садівництва, вирощування сільськогосподарських культур і тваринництва, в тому числі у рибних господарствах, для промислового виробництва та для виробництва електроенергії?
- Чи досліджують діти роль води у сфері відпочинку та оздоровлення?

### Ресурс під загрозою

- Чи досліджують діти зростання попиту на воду внаслідок збільшення кількості населення, підвищення обсягів виробництва продуктів харчування та інших промислових товарів, високого рівня життя та споживання?
- Чи розмірковують діти про те, якою мірою «спосіб життя, характерний для індустріального суспільства, залежить від води так само, як і від нафти»?
- Чи досліджують діти те, як змінюються вимоги щодо водопостачання внаслідок підвищення рівня урбанізації, зміни річкових русел дамбами та кліматичні зміни?
- Чи розмірковують діти над тим, якою мірою вода забруднюється відходами життєдіяльності людей і тварин та внаслідок промислових процесів?
- Чи вивчають діти наслідки посухи у своїй країні та в інших країнах?
- Чи вивчають діти те, як дефіцит води впливає на переміщення тварин і людей?
- Чи вивчають діти зв'язок між потребами у воді і її споживанням?

### Вода як середовище проживання

- Чи досліджують діти перші форми життя, які з'явилися у воді?
- Чи вивчають діти істоти та рослини, які населяють водойми з солоною та прісною водою?
- Чи вивчають діти, які наслідки для водних тварин і рослин несе в собі зміна русла та поділ на рукави річок, висихання озер і втрата водно-болотних угідь?

### Зберігання і постачання

- Чи вивчають діти, яким чином воду постачають у будинки, зокрема до їхніх домівок?
- Чи вивчають діти, якою мірою діяльність ферм залежить від запасів води?
- Чи вивчають діти, як вода зберігається в природних умовах та у створених людиною?

водосховищах і резервуарах?

- Чи дізнаються діти про рівень ґрунтових вод (водного дзеркала) та використання колодязів?
- Чи вивчають діти системи зрошення?
- Чи вчать діти аналізувати переваги й недоліки побудови випарювальних установок для постачання прісної води?

### Властивості води

- Чи досліджують діти рух води в річках та в припливах?
- Чи дізнаються діти про необхідність збереження водної флори і фауни, значення розширення води при замерзанні?
- Чи досліджують діти спосіб переведення води в твердий, рідкий і газоподібний стан?
- Чи досліджують діти значення поверхневого натягу води для утворення дощових краплин і хвиль, життєдіяльності клітин, висхідного руху води в деревах й інших рослинах та для кровообігу в тварин?
- Чи досліджують діти, як повільна зміна температури води, порівняно із землею, сприяє стабілізації клімату?
- Чи досліджують діти використання води як розчинника?
- Чи досліджують діти використання води для отримання водню з метою виробництва палива?
- Чи досліджують діти використання води як охолоджувача в двигунах і на електростанціях?
- Чи вивчають діти перетворення води на пару та способи використання пари?
- Чи дізнаються діти про силу води, що рухається, і про те, як її можна контролювати для виробництва електроенергії з використанням річкової та морської води?
- Чи вивчають діти наслідки неконтрольованого руху води з льодовиків, снігових лавин, паводків та цунамі?

### Вода і клімат

- Чи вивчають діти цикл кругообігу води – в тому числі випаровування, конденсацію, опади?
- Чи вивчають діти хмари?
- Чи вивчають діти, як виглядає дощ на пагорбах і в долинах?
- Чи розглядають діти різні види дощу, снігопаду, посухи та повені?
- Чи вивчають діти ґрунтові зсуви та снігові лавини?
- Чи розглядають діти умови утворення імлістих і серпанкових туманів, роси та інею?
- Чи досліджують діти характер снігових опадів у своїй країні та в інших країнах?
- Чи розмірковують діти про наслідки підвищення рівня моря в результаті глобального потепління?

### Вода і здоров'я

- Чи розглядають діти питання важливості води для підтримання гігієни?
- Чи вивчають діти питання про еволюцію змивного туалету, його переваги й недоліки та його поширення у різних частинах світу?
- Чи вивчають діти рівень забруднення води та його наслідки для живих організмів?
- Чи вивчають діти питання про те, як воду роблять безпечною для пиття?
- Чи вивчають діти роль води у поширенні захворювань у їхній країні та в інших країнах?

### Етика, право володіння і конфлікт

- Чи вивчають діти питання про те, якою мірою люди мають доступ до чистої питної води?
- Чи вивчають діти переваги й недоліки громадського й приватного володіння водою в певній країні?
- Чи вивчають діти, як дефіцит прісної води та контроль за водою призводять до виникнення конфліктів у різних частинах світу?

### Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи вивчають діти, як із часом змінюється характер дощових опадів?
- Чи досліджують діти зміну рівня моря?
- Чи досліджують діти зміни попиту на прісну воду?
- Чи розмірковують діти над тим, як уникнути дефіциту води в майбутньому?



## В 1.3 Діти вивчають одягу і прикрашання тіла.

### Поєднання локального і глобального

- Чи запрошує школа представників місцевих магазинів одягу, пралень, дизайнерів, майстрів із пошиття й ремонту одягу, ювелірів, перукарів і татуювальників розповісти про свою роботу?
- Чи вивчають діти, як стилі одягу поширюються від однієї країни до іншої?
- Чи досліджують діти різноманітні звичаї в одязі, які існують у світі?
- Чи вивчають діти зв'язок між одягом, порами року, температурою повітря та погодою у своїй країні та в інших країнах?
- Чи пов'язують школи свій вибір того чи іншого одягу в холодну погоду з необхідністю опалювати домівки та інші споруди?
- Чи досліджують діти розповсюдження певних «західних» стилів вбрання, зокрема ділових костюмів, краваток і джінсів?
- Чи досліджують діти, як певні групи з гендеру зберігають традиційні стилі вбрання?
- Чи вивчають діти, як зменшується розмаїття стилів одягу в світі?

### Життєвий цикл одягу

- Чи вивчають діти життєвий цикл одягу – від виробництва сировини, маркетингу й розроблення модних моделей, виготовлення, купівлі, використання, ремонту, обміну, зміни призначення до викидання й утилізації?

### Виробництво

- Чи вивчають діти, як одяг та взуття виготовляють з рослинної сировини, шерсті/хутра й шкіри тварин, шовку та матеріалів на основі нафти?
- Чи вивчають діти співвідношення одягу та взуття, виготовленого з різних матеріалів?
- Чи формується в дітей уявлення про різноманітні способи виготовлення одягу та взуття?
- Чи вивчають діти видобуток дорогоцінних металів і каменів для виготовлення ювелірних прикрас?

### Мода і маркетинг

- Чи вивчають діти питання дизайну головних уборів, одягу, взуття та ювелірних прикрас?
- Чи вивчають діти, яким чином одяг і ювелірні прикраси рекламуються на ринку і продаються?
- Чи досліджують діти, як імідж торговельної марки впливає на бажаність, цінність та вартість одягу, взуття, сумок?
- Чи задумуються діти, як пропагування моди й стилю пов'язане зі спонуканням споживачів купувати одяг та взуття?

### Вибір одягу

- Чи досліджують діти чинники, що визначають, який одяг і взуття вони носять?
- Чи навчаються діти активно підходити до вибору одягу й прикрас, які вони носять?
- Чи вивчають діти, чому люди носять одяг, коли вони перебувають серед інших людей та на самоті?
- Чи досліджує школа, як групи і культури заохочують і зобов'язують чоловіків і жінок прикривати чи відкривати обличчя та тіло?
- Чи досліджують діти, як і чому виникають звичаї носіння певного одягу для певних груп у певних контекстах (наприклад, шкільної форми, робочого одягу чи вечірнього вбрання)?
- Чи досліджують діти причини, чому вибір того чи іншого одягу може різнитися залежно від гендеру в їхній країні та в інших країнах?
- Чи розмірковують діти над тим, як одяг може свідчити про належність до певної групи чи субкультури?
- Чи дізнаються діти про те, як і чому люди з віком змінюють стиль одягу?

### Ювелірні прикраси та прикрашання тіла

- Чи досліджують діти видобуток мінералів для створення ювелірних прикрас?
- Чи досліджують діти виробництво і використання ювелірних прикрас?



- Чи досліджують діти техніки прикрашання тіла, зокрема боді-арт, татуювання, пірсинг, шрамування?
- Чи вивчають діти модні течії у створенні зачісок?
- Чи розмірковують діти про причини, чому люди фарбують, відрощують та голять своє волосся?

### Догляд і ремонт одягу

- Чи дізнаються діти про різні методи прання та сушіння одягу?
- Чи вивчають діти техніки ремонту одягу?

### Повторна переробка й утилізація одягу

- Чи дізнаються діти про те, що відбувається з предметами одягу, коли вони більше не потрібні або зношені?

### Етика одягу та прикрашання тіла

- Чи вивчають діти приховані витрати виробництва дешевого одягу, зокрема низьку оплату праці, дитячу працю та погані умови роботи?
- Чи розмірковують діти про ступінь забруднення навколишнього середовища від використання пестицидів у процесі вирощування бавовни?
- Чи відстежують діти ціну, яка платиться за виробництво сировини, виготовлення тканин та інших матеріалів, виробництво, розповсюдження та роздрібний продаж одягу, взуття і ювелірних прикрас, а також доходи, отримувані від цих дій?
- Чи досліджують діти, якою мірою прагнення контролювати видобуток дорогоцінних каменів і металів сприяло розпалюванню війн?
- Чи вивчають діти норми справедливої торгівлі одягом?
- Чи досліджують діти концепцію етичного одягу і що вона може означати для того, який одяг обирають вони і який одяг рекомендує школа?

### Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи вивчають діти, як змінюються модні тенденції в одязі від одного періоду до іншого?
- Чи досліджують діти, якою мірою кампанії з захисту тварин сприяли зниженню обсягів торгівлі хутром?
- Чи вивчають діти, як змінюються модні тенденції в галузі прикрашання тіла від одного періоду до іншого?
- Чи замислюються діти над тим, наскільки доступними будуть матеріали для виготовлення одягу в майбутньому?
- Чи розглядають діти майбутні витрати, пов'язані з одягом?

## В 1.4 Діти дізнаються про забезпечення житлом і забудоване навколишнє середовище.

Б 1.12 Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води.

- Поєднання локального і глобального
- Чи вивчають діти різні види будівель у своїй місцевості?
- Чи замислюються діти над тим, які будівлі в їхній місцевості їм подобаються і чому?
- Чи дізнаються діти про те, які будівлі дозволено зводити в їхньому районі?
- Чи вивчають діти те, якою мірою планується забудова їхнього міста чи мікрорайону?
- Чи долучаються до здійснення навчального процесу в школі будівельники, механіки, електрики, водопровідники, теслярі, малярі, декоратори, покрівельники, майстри з укладання плитки, штукатурки, каменярі, архітектори, робітники-демонтажники та містобудівники?
- Чи вивчають діти різноманітні будівельні матеріали (наприклад, цеглу, глину, метал, дерево, пластик, солом'яні блоки, будівельний картон, брезент), які використовуються в їхній країні та в інших країнах, та їхні властивості,?
- Чи вивчають діти різні види домівок (наприклад, кораблі, намети, трейлери, будинки з цегли та каменю, домівки з підручних матеріалів і хатини на палях)?

### Сільські та міські житлові будинки

- Чи дізнаються діти про історію заснування міст і про те, як вони змінюються з часом?
- Чи вивчають діти розподіл населення між містами й сільськими територіями та відмінності в характері забудованого середовища для міських і сільських мешканців?
- Чи вивчають діти різні призначення споруд – наприклад, будівлі для фабрик, офісів, в'язниць, громадських установ, церков, комор, житла, ресторанів і кафе?
- Чи розглядають діти те, як змінюються будівлі в сільській місцевості, наприклад, унаслідок змін у складі сільського населення та методів ведення сільського господарства?
- Чи вивчають діти причини вибору місця розташування житлових об'єктів?
- Чи досліджують діти, яким чином до житлових будівель постачають воду, електроенергію та газ?
- Чи вивчають діти, як забирають відходи від житлових будівель та інших споруд?
- Чи вивчають діти те, як і чому зносять будівлі?

### Види будівництва та будівельні матеріали

- Чи вивчають діти зведення житла в будівлях різного розміру та кількості поверхів, від одноповерхових будинків із верандою до багатоповерхових?
- Чи оглядають діти будинки, побудовані для самотніх людей, дорослих з дітьми та без дітей та для великих родин із кількох поколінь?
- Чи вивчають діти спосіб закладання фундаментів для житлових об'єктів і те, як вони залежать від ґрунтових умов та ймовірності бур і землетрусів?
- Чи вивчають діти, як будівлі роблять водонепроникними?
- Чи дізнаються діти, як було винайдено скло для вікон?
- Чи розглядають діти, якою мірою у зведенні будівель використовуються матеріали місцевого походження?

### Будівельне проектування і планування приміщень

- Чи вивчають діти, яким чином проектують житлові об'єкти та інші споруди?
- Чи вивчають діти можливості для проектування енергозберігаючих будинків?
- Чи розглядають діти, як оздоблюють житлові об'єкти?
- Чи досліджують діти, чому чому житлові будинки споруджують на затоплюваних заплавах річок?

## Володіння житлом

- Чи вивчають діти, яким чином набувають прав володіння житлом, віддають його в заставу, здають в оренду та займають самовільно?
- Чи досліджують діти вартість будівництва, купівлі й оренди житла?
- Чи дізнаються діти про види дрібного майна, яке люди тримають у себе вдома і про те, як і чому вони відрізняються?

## Будівельні машини

- Чи вивчають діти великі машини, які використовуються в процесі будівництва, для копання, перевезення/переміщення, піднімання, буріння та змішування цементу й бетону?
- Чи вивчають діти невелике устаткування, електричні та ручні інструменти, що використовуються в будівництві?
- Чи вивчають діти колишні й сучасні методи встановлення риштувань?

## Попередження небезпечних ситуацій вдома

- Чи вивчають діти заходи забезпечення неушкодженості житла під час бур, пожеж, повеней та землетрусів?
- Чи вивчають діти, яким чином можна безпечно використовувати вдома електроприлади, розетки та електропроводку?
- Чи знають діти, чому воду тримають подалі від електропроводки та приладів?
- Чи дізнаються діти про запобігання небезпекам займання від електричних та газових приладів та про застосування систем пожежної сигналізації, які вмикаються при появі диму?
- Чи вивчають діти про страхування житла та покриття ризиків?

## Опалення та охолодження

- Чи дізнаються діти, як опалюють та охолоджують будівлі?
- Чи дізнаються діти, як можна зробити будівлі більш енергозберігаючими, наприклад, за допомогою вибору певних будівельних матеріалів, ізоляції та зменшення протягів?

## Будівельна галузь

- Чи вивчають діти, яким чином люди починають працювати на роботі, пов'язаній з будівництвом, архітектурою та плануванням?
- Чи досліджують діти, що означає бути самозайнятим або працювати в малих чи великих будівельних організаціях?
- Чи вивчають діти, якою мірою будівельники спеціалізуються на певному виді роботи чи набувають багатопрофільної кваліфікації?

## Етика і політика в будівництві

- Чи вивчають діти причини проблеми безпритульності й кого вона стосується?
- Чи розмірковують діти над тим, що робить певний мікрорайон більш чи менш привабливим для проживання?
- Чи досліджують діти різні варіанти та економічні обставини, які впливають на житлові умови людей?
- Чи досліджують діти, чому деякі люди мають набагато більше місця для житла, ніж інші?
- Чи вивчають діти, як на домівки людей впливають війни та їхні наслідки?

## Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи вивчають діти, як будівлі змінюються з часом?
- Чи розмірковують діти над тим, як і чому розрослися міста?
- Чи досліджують діти зміни в чисельності й складі населення сільських територій?
- Чи розмірковують діти над тим, як скоротилася площа сільськогосподарських земель?
- Чи розглядають діти майбутні підходи до будівництва?

## В 1.5 Діти розмірковують над тим, як і чому люди переїзять з місця на місце у своїй місцевості та у всьому світі.

В 1.13 Діти вивчають питання етики, влади та роботи органів урядування.

### Поєднання локального і глобального

- Чи замислюються діти над тим, щоб вести записи впродовж тижня чи місяця і фіксувати свої поїздки з дому до інших місць, які розташовані в їхньому районі чи поза його межами?
- Чи долучаються до реалізації навчального процесу люди, які управляють місцевими туристичними компаніями, водії таксі, автобусів, машиністи поїздів, люди, які працюють з двигунами, продають та обслуговують автомобілі й велосипеди, а також спеціалісти, які приймають рішення щодо діяльності місцевого транспорту?
- Чи долучаються до реалізації навчального процесу люди, чії родини перебували у певній місцевості тривалий час?
- Чи долучаються до реалізації навчального процесу люди, які приїхали з інших країн або чії батьки чи дідусі й бабусі або більш далекі предки прибули з інших країн?
- Чи розглядають діти види транспорту, які використовуються в різних куточках світу?

### Зв'язок із місцем

- Чи дізнаються діти, яке велике значення має для багатьох людей місце їхнього походження?
- Чи розмірковують діти над тим, що робить певне місце хорошим для того, щоб там жити і залишатися?

### Чому люди переїзять

- Чи досліджують діти, як люди переїзять з місця на місце для того, щоб задовольнити свої базові потреби в харчуванні, воді, паливі для приготування їжі, обігріву та роботи транспорту, а також у плані забезпечення житлом, безпеки, навчання й працевлаштування?
- Чи досліджують діти, як люди вирішують поїхати в інше місце з туристичною метою, для вивчення незнайомої місцевості, для занять спортом та для підтримання стосунків?
- Чи вивчають діти, як туристична галузь просуває подорожування?
- Чи вивчають діти різні кочові способи життя у своїй країні та в інших країнах?
- Чи вивчають діти, як люди зазнають переміщення внаслідок змін землекористування, наприклад, у випадку будівництва гідроелектростанцій?
- Чи знають діти, як люди зазнають переміщення внаслідок конфліктів?
- Чи дізнаються діти, як люди зазнають переміщення через погіршення стану навколишнього середовища?
- Чи досліджують діти, чому люди стають біженцями та шукають притулку?
- Чи розмірковують діти про причини освоєння космосу?

### Торгівля

- Чи вивчають діти роль місцевої торгівлі та торгівлі з доставкою товарів на великі відстані у розвитку подорожування?
- Чи вивчають діти роль обміну в торгівлі?
- Чи вивчають діти, як люди переїзять з місця на місце, щоб отримувати сировину?
- Чи вивчають діти, як отримують доходи з торгівлі?
- Чи досліджують діти переваги й недоліки обмеженої та необмеженої торгівлі для економічно багатих та економічно бідних країн?
- Чи дізнаються діти про владу міжнародних організацій та угоди з регулювання торгівлі?

## Конфлікт, вторгнення й окупація

- Чи вивчають діти причини, які спонукають людей починати війну?
- Чи вивчають діти, як країни окупують країни інших, щоб контролювати ресурси?
- Чи дізнаються діти, чому деякі частини світу мають стратегічне значення?

## Види транспорту

- Чи розглядають діти, як люди перебираються з місця на місце пішки, бігом, вплав, на велосипеді, на інвалідних візках, на тваринах, вантажівками, автомобілями, трамваями, потягами, кораблями, вітрильниками, пароплавами і теплоходами, на теплових і гелієвих аеростатах, на гелікоптерах, на транспорті на повітряній подушці, на аеропланах і ракетах?
- Чи вивчають діти про створення мереж автомобільних і залізничних шляхів?
- Чи вивчають діти розвиток коліс і двигунів, зокрема реактивних і ракетних?

## Транспорт і навколишнє середовище

- Чи розмірковують діти над тим, якою мірою подорожування залежить від наявності викопних та інших невідновлюваних видів палива?
- Чи вивчають діти вплив перевезення товарів на різні відстані з використанням різних видів транспорту на навколишнє середовище?
- Чи розглядають діти, як можна збільшувати користування екологічним транспортом (наприклад, ходити пішки чи їздити на велосипеді)?
- Чи досліджують діти, як користування автомобілем популяризують у рекламі, телевізійних передачах і в спорті?
- Чи вивчають діти, як вибір певного автомобіля чи повітряного транспорту став частиною індивідуальності людини?

## Навігація і карти

- Чи вивчають діти історію створення карт?
- Чи вивчають діти історію розвитку навігації на морі за зірками, компасами та картами, а також з допомогою систем глобального позиціонування?

## Контроль за пересуванням

- Чи розмірковують діти над тим, хто має паспорт і користується ним?
- Чи розмірковують діти, як надають візи та відмовляють у них?
- Чи вивчають діти обмеження, які накладаються на пересування (у формі володіння землею, природних кордонів та державних кордонів)?

## Пересування та етичні міркування

- Чи досліджують діти приховані витрати від подорожування автомобілем та літаком у вигляді екологічної шкоди?
- Чи дізнаються діти про те, як поведуться з людьми, які шукають притулку, коли вони прибувають до їхньої країни?
- Чи досліджують діти наслідки залучення кваліфікованих працівників з економічно бідних країн до економічно багатих країн для економіки і сектору послуг країн їхнього походження?
- Чи вивчають діти погляд людей щодо того, наскільки вільно вони мають мати можливість їздити до інших країн та наскільки варто надавати можливість іншим людям їздити до їхньої країни?
- Чи розуміють діти певне зобов'язання перед переміщеними та соціально-вразливими особами в країнах, з якими їхня країна перебуває чи перебувала у стані війни?
- Чи обговорюють діти характер етичної імміграційної політики?

## Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи досліджують діти, як змінилися види транспорту?
- Чи вивчають діти, як збільшився рівень користування приватними автомобілями?
- Чи вивчають діти, як змінилися схеми руху міграційних потоків?
- Чи вивчають діти, як розквіт і занепад імперій впливав на пересування та міграцію?
- Чи розмірковують діти над тим, як і чому транспорт може змінитися в майбутньому?
- Чи розглядають діти можливі напрями пересування людей і форми контролю за ним у світі?

## В 1.6 Діти вивчають питання здорового способу життя і стосунків.

А 2.9 Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе. А 2.10 Школа докладає зусиль для зміцнення здоров'я дітей і дорослих. В 1.1 Діти вивчають цикли виробництва і споживання харчових продуктів. В 1.2 Діти досліджують важливість води.

### Поєднання локального і глобального

- Чи вчать діти зі свого власного досвіду гарного й поганого стану здоров'я та з досвіду інших людей?
- Чи долучаються до реалізації навчального процесу представники місцевої громади, які опікуються питаннями покращення фізичного, психічного здоров'я, гігієни навколишнього середовища та/або лікування хвороб?
- Чи вивчають діти відмінності в структурі захворювань між країнами?
- Чи вивчають діти зв'язки між бідністю й хворобами і недостатнім або неякісним харчуванням та браком води?

### Різні значення поняття здоров'я

- Чи розмірковують діти над тим, що вони мають на увазі під виразом «бути здоровим»?
- Чи досліджують діти, що означає вираз «бути здоровим» для різних людей?
- Чи розмірковують діти над тим, чи справді гарне життя в доброму здоров'ї триває маскимально довго?

### Здоров'я та тіло

- Чи вивчають діти анатомію й фізіологію людини?
- Чи вивчають діти роль генів і ДНК у розвитку?
- Чи вивчають діти залежність розвитку від характеру середовища?
- Чи розглядають діти те, як організм змінюється з віком?

### Здоров'я і хвороба

- Чи досліджують діти, наскільки можна зменшити випадки захворювань та запобігти їм за допомогою зміни середовища та раціону харчування, збільшення фізичної активності, зниження стресу та медичних втручань?
- Чи розглядають діти поточні події та прогрес у лікуванні захворювань?
- Чи вивчають діти, як передаються хвороби від людей, тварин (у тому числі пташок і комах), через повітря і воду?
- Чи вивчають діти роль бактерій і вірусів у виникненні хвороб?
- Чи вивчають діти роль бактерій у підтриманні здоров'я?
- Чи вивчають діти розроблення антибіотиків?
- Чи досліджують діти, якою мірою вживання надмірної кількості антибіотиків посприяло виробленню стійкості до них?
- Чи вивчають діти проблему високої поширеності «супербактерій» у лікарнях?
- Чи дізнаються діти про рак і про те, як розроблялись і розробляються методи його лікування?
- Чи досліджують діти, як і чому різняться показники очікуваної тривалості життя для окремих людей і груп?
- Чи вивчають діти, як фармацевтична галузь пропагує здоров'я та висвітлює різні поняття хвороби?
- Чи вивчають діти важливість використання медичних препаратів для покращення життя деяких людей?

- Чи вивчають діти роль лікування хвороби для подовження життя?
- Чи досліджують діти різні причини пластичної хірургії?
- Чи досліджують діти вартість різних методів лікування захворювань?

## Психічне здоров'я

- Чи вивчають діти вплив життєвих обставин людей на те, як вони ставляться до себе?
- Чи знають діти про те, що деякі люди мають стійкі психічні стани, які не дають їм робити те, що вони хочуть?
- Чи розмірковують діти над тим, як стійкі душевні стани деяких людей заважають іншим робити те, що вони хочуть?
- Чи досліджують діти те, якою мірою людей вважають такими, які мають психічне захворювання?
- Чи досліджують діти різні способи надання допомоги людям для подолання психічного захворювання та повернення їхнього психічного здоров'я?
- Чи вивчають діти, до якого ступеня приписують ліки через тривожність, депресію чи інші психічні проблеми людей?
- Чи досліджують діти, як ліки, що використовуються для зменшення психічних проблем, впливають на організм і психіку людей?
- Чи розмірковують діти про зв'язок між продуктивною діяльністю, яка приносить задоволення, та психічним здоров'ям?

## Стосунки

- Чи обговорюють діти сутність дружніх стосунків і як їх можна поглиблювати, підтримувати і втратити?
- Чи розглядають діти різні форми стосунків зі знайомими, друзями та членами родини?
- Чи використовуються в навчальному процесі знання дітей про різноманітні стосунки та їхню складну природу?
- Чи використовуються на уроках міжособистісні ситуації, які зображають у телепрограмах та інших засобах масової інформації?
- Чи вивчають діти різні значення поняття любові?
- Чи розмірковують діти про те, як почуття спонукають їх діяти в позитивний і негативний спосіб у стосунку до себе та до інших?
- Чи знають діти про довіру в стосунках?
- Чи дізнаються діти про різні способи бути родиною?
- Чи вивчають діти те, як люди можуть створювати родини з груп друзів, які дбають одне про одного?

## Турбота про дітей

- Чи вивчають діти, як можна по-різному будувати радісне життя – маючи власних дітей та без дітей?
- Чи досліджують діти способи турбуватися про дітей, що прийняті в їхній власній спільноті та в інших спільнотах, у їхній країні та за кордоном?
- Чи вивчають діти обов'язки й потенційні труднощі, пов'язані з турботою про маленьких дітей, з їхнім зростанням, та радості, які можуть залишатися на все життя?

## Статеві стосунки і статеве виховання

- Чи уникають члени колективу приписувати певні сексуальні бажання тим, хто, можливо, їх не має?
- Чи приділяється в процесі статевого виховання однакова увага темі стосунків і задоволення, а також питанням вагітності та хвороб, які передаються статевим шляхом?
- Чи надають дітям повну інформацію про зміни частоти виникнення хвороб, які передаються статевим шляхом, про ризик захворіти на них та їх лікування?



- Чи пов'язане статеве виховання з тими різними рішеннями, які люди можуть робити стосовно свого життя та тіла?
- Чи обговорюють діти можливості існування глибоких дружніх стосунків між статевими партнерами та те, як люди можуть почуватися, коли дружби немає?
- Чи обговорюють діти почуття ревності і те, як вони впливають на статеві й інші стосунки між друзями та в родині?
- Чи вивчають діти, як по-різному може впливати ситуація вагітності на дівчат/жінок і хлопців/чоловіків, коли вони зачали дитину?
- Чи розмірковують діти про спільну відповідальність хлопців/чоловіків і дівчат/жінок за дії, які привели до вагітності?
- Чи уникають члени колективу представляти тривалу моногамію як зразок, за яким кожен хотів би будувати своє життя?
- Чи стосується статеве виховання й освіта в галузі стосунків хлопчиків, дівчат, трансгендерів, транссексуалів та інтерсексуалів незалежно від того, чи вважають вони себе гетеросексуалами, чи лесбіянками, геями або бісексуалами?

### Здоров'я та ліки

- Чи вивчають діти про ступінь використання дозволених і заборонених психотропних лікарських речовин?
- Чи вивчають діти про соціальні наслідки та наслідки для здоров'я, які несе з собою вживання заборонених і дозволених наркотиків?
- Чи досліджують діти питання вживання, припису та залежності від дозволених і заборонених наркотиків і те, як це впливає на психіку, організм та життя людей?
- Чи вивчають діти про вживання алкоголю різною мірою?
- Чи вивчають діти чинники, які заохочують вживання дозволених і заборонених наркотиків та які присутні в рекламі, в магазинах, та на рівні дитячої й дорослої культур?

### Здоров'я і продукти харчування

- Чи досліджують діти, що робить їжу корисною чи шкідливою для здоров'я?
- Чи пов'язані обговорення теми здорового харчування з розумінням сімейних бюджетів?

### Здоров'я та етика

- Чи аналізують діти аргументи за і проти легалізації виробництва та розповсюдження заборонених наркотиків?
- Чи обговорюють різні погляди на те, як впливає на здоров'я вегетаріанство, веганство, рибна та м'ясна дієта?
- Чи розмірковують люди над тим, якою мірою пластикна хірургія, не пов'язана безпосередньо зі здоров'ям, заохочує неетичну поведінку хірургів та медсестер?
- Чи досліджують діти інтереси виробників продуктів харчування у популяризації здорової й нездорової їжі?
- Чи досліджують діти різний рівень доступності ліків та медичного лікування, які рятують і подовжують життя, для багатих і бідних людей у їхніх країні та у світі?
- Чи вивчають діти, як обмеженість державних бюджетів на цілі охорони здоров'я змушує приймати рішення щодо пріоритетності лікування тих чи інших осіб та за чий рахунок?

### Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи досліджують діти, як змінилася статистика захворювань?
- Чи вивчають діти, як змінилася тривалість життя і як вона може змінюватися надалі?
- Чи досліджують діти, як зміни показників тривалості життя впливають на можливість збереження довготермінових стосунків?
- Чи вивчають діти, як змінилася ситуація з доглядом та гігієною при народженні дитини і як це вплинуло та тривалість життя жінок?
- Чи замислюються діти над тим, як може змінитися статистика і перебіг захворювань, беручи до уваги посилення стійкості до антибіотиків і кліматичні зміни?

## В 1.7 Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт.

А 2.3 Школа заохочує поважати цілісність планети Земля. Б 1.12 Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води. Б 1.13 Школа робить свій внесок у зменшення відходів. В 1.2 Діти досліджують важливість води. В 1.5 Діти розмірковують над тим, як і чому люди переїзжать з місця на місце у своїй місцевості та у всьому світі. В 1.8 Діти вивчають життя на Землі. В 1.9 Діти досліджують джерела енергії.

### Поєднання локального і глобального

- Чи розмірковують діти над тим, як би вони назвали свою адресу комусь, хто живе неподалік, в Африці чи Азії, на іншій планеті, в іншій зоряній системі чи галактиці, і як би вона відрізнялася від того варіанту, який вони навчаються вказувати?
- Чи фотографують діти своє місцеве навколишнє середовище, пейзажі, небо, хмари та різні погодні умови та чи обмінюються цими фотографіями з людьми в інших регіонах країни, інших частинах світу?
- Чи діти фотографують, малюють фарбами або олівцями ті елементи їхнього місцевого навколишнього середовища, які їм подобаються і не подобаються, і чи коментують, чому вони вирішили зобразити саме їх?
- Чи розуміють дорослі й діти те, як середовище в одній частині світу впливає на людей в інших частинах світу через використання викопних енергоносіїв, втрату лісів, землетруси, ядерні аварії, виверження вулканів?
- Чи розмірковують діти над тим, як з часом змінювався їхній місцевий ландшафт?
- Чи запрошують школи місцевих астрономів-любителів та професійних фахівців; фізиків; хіміків; гірників; людей, які користуються металошукачами; годинників; географів; картографів; метеорологів; ґрунтознавців; майстрів ландшафтного дизайну, фотографів і художників-пейзажистів; письменників; а також друзів поділитися своїм розумінням планети та розповісти, що для них означають земні ландшафти і небесні пейзажі?
- Чи ведуть діти записи про точність прогнозів погоди для своєї місцевості?

### Сонячна система, галактика та Всесвіт

- Чи знають діти, що Сонце – одна з багатьох зірок?
- Чи розглядають діти Сонце як джерело Землі?
- Чи розглядають діти Сонце як джерело енергії на Землі?
- Чи розглядають діти життєвий цикл зірок?
- Чи досліджують діти Землю як одну з планет, яка обертається навколо Сонця?
- Чи вивчають діти орбіту Землі й те, як люди про дізналися про неї?
- Чи дізнаються діти про свою галактику, Чумацький Шлях, та про інші галактики?
- Чи досліджують діти, як виглядають зірки в різний час та з різних місць?
- Чи розглядають діти Всесвіт як поєднання всіх галактик і всієї матерії?
- Чи вивчають діти, що переважна частина Всесвіту складається з водню та гелію?
- Чи вивчають діти, як усі зірки, планети та життя на Землі, в тому числі їхні тіла, виникли з матерії Всесвіту?
- Чи вивчають діти, як Сонце і зірки створюють та поширюють світло?
- Чи вивчають діти, як міжзоряні відстані вимірюються у світлових роках?
- Чи розуміють діти, що наразі люди вивчають минуле Всесвіту, беручи до уваги те, скільки часу потрібно світлу, аби дійти до Землі?
- Чи досліджують діти розвиток астрономії та використання телескопів для вивчення Всесвіту?

## Сила тяжіння

- Чи вивчають діти, як сила тяжіння утримує предмети разом та утримує їх і системи їхнього життєзабезпечення на поверхні Землі?
- Чи вивчають діти, як сила тяжіння сформувала Всесвіт?
- Чи вивчають діти, як сила тяжіння утримує Сонце, планети та місяці на їхніх орбітах?

## Магнітне поле Землі

- Чи вивчають діти магнітне поле Землі та утворені ним магнітні полюси?
- Чи вивчають діти, як змінилося магнітне поле Землі й як магнітні полюси мінялися місцями?
- Чи досліджують діти роль магнітного поля Землі у захисті атмосфери (про те, що воно відхиляє заряджені частинки сонячного вітру)?

## Час, годинники і календарі

- Чи вивчають діти час і його вимірювання?
- Чи вивчають діти рік як проміжок часу, за який Земля здійснює повний оберт навколо Сонця?
- Чи розуміють діти, яким чином обертання Землі навколо своєї осі обумовлює зміну дня і ночі?
- Чи досліджують діти, як нахил земної осі приводить до зміни пір року?
- Чи розглядають діти повний оберт Місяця навколо Землі як одиницю виміру місяців?
- Чи вивчають діти довготу й широту та те, як встановлюється відлік часу від нульового меридіану в Гринвічі?
- Чи вивчають діти геологічні епохи в історії Землі?
- Чи досліджують діти різні методи складання календарів і те, як вони змінилися?

## Земля і її Місяць

- Чи розмірковують діти про походження Місяця як шматка Землі, який відірвався при ударі в результаті зіткнення з іншою планетою?
- Чи вивчають діти склад Місяця та наслідки відкриття води на ньому?
- Чи досліджують діти розмір Місяця та його відстань від Землі й те, як ці параметри роблять можливим повне затемнення Сонця?
- Чи розмірковують діти над тим, як під дією Місяця відбуваються припливи й відпливи?
- Чи замислюються діти над тим, як би змінився характер припливів і відпливів, якби Місяць був ближчим до Землі?
- Чи досліджують діти те, як зміниться обертання Землі навколо своєї осі та її стабільність у разі віддалення Місяця від Землі?

## Океани

- Чи вивчають діти, яку частку поверхні Землі займають океани, як вони впливають на погоду та як погода впливає на них?
- Чи вивчають діти передачу енергії у хвилях?
- Чи вивчають діти про вплив хвиль і припливів та відпливів на зміну прибережних ландшафтів?
- Чи досліджують діти, яким чином утворюється пісок та формуються пляжі?
- Чи вивчають діти причину і наслідки сейсмічних хвиль чи цунамі?

## Суша

- Чи досліджують діти, як рухається поверхня Землі вздовж ліній розлому на тектонічних плитах?
- Чи розглядають діти континенти та їхній постійний рух?
- Чи розглядають діти утворення гір, долин, річок та озер, а також інших ландшафтів?
- Чи вивчають діти структуру скельних порід на поверхні планети і те, як і коли сформувалися скелі?
- Чи вивчають діти утворення ґрунтів?

## Усередині Землі

- Чи вивчають діти внутрішню будову Землі?
- Чи досліджують діти, як речовини, з яких складається Земля зсередини, виходять на поверхню під час землетрусів, вивержень вулканів, у районах гейзерів та гарячих мінеральних джерел?

## Матеріали Землі

- Чи вивчають діти склад Землі, її природні елементи та молекули?
- Чи вивчають діти, як елементи й молекули існують у природі у формі газів, рідин, але головним чином твердих речовин?
- Чи вивчають діти, як атоми і молекули можуть перегруповуватися й утворювати гази, рідини та тверді речовини?
- Чи вивчають діти, як утворилися елементи Землі впродовж життєвого циклу зірок?
- Чи вивчають діти внутрішню будову атомів?

## Ресурси Землі

- Чи вивчають діти, як люди надали особливу фінансову цінність деяким ресурсам Землі, зокрема діамантам та золоту?
- Чи вивчають діти, як ресурси Землі експлуатуються чи експлуатувалися для особистої вигоди та на благо людей в бурінні, видобуванні руди і каменю?

## Атмосфера та її структура

- Чи вивчають діти склад атмосфери, як вона утворилася, її значення для підтримання життя і те, як і чому вона змінюється?
- Чи розглядають діти, яким чином атмосфера утримується навколо Землі?
- Чи розмірковують діти над тим, що атмосфера є тонкою відносно діаметру Землі?
- Чи вивчають діти ізоляційні властивості атмосфери?
- Чи вивчають діти, як зростає щільність атмосфери з наближенням до Землі?
- Чи вивчають діти, як підвищується температура атмосфери з наближенням до Землі?
- Чи розмірковують діти про важливість озонового шару для поглинання радіації?
- Чи дізнаються діти про те, як по-різному суша і море впливають на температуру повітря?
- Чи вивчають діти те, як температура атмосфери змінює її тиск?

## Клімат і погода (див.: В1.2: Діти досліджують важливість води: Вода і клімат, стор. 97)

- Чи розглядають діти кліматичні коливання в різних частинах світу і як вони обумовлені зв'язком Землі з Сонцем?
- Чи розмірковують діти над тим, як змінюється клімат місцевості залежно від її розташування відносно морів та гір?
- Чи розглядають діти, як утворюються вітри?
- Чи вивчають діти те, як вітри рухаються із зони високого атмосферного тиску в зону низького?
- Чи вивчають діти, як виникають шторми, грози, урагани, тайфуни, торнадо, піщані бурі?
- Чи розглядають діти наслідки постійних вітрів (таких, як мусони і пасати) для того, як люди планують своє життя і пересування?
- Чи вивчають діти океанські течії та погодні системи: Гольфстрім, Ель Ніньйо та Ель Нінья?
- Чи вивчають діти повітряні течії і те, як вони впливають на час польоту аеропланів?

## Розуміння кліматичних змін

- Чи розглядають діти природу парникових газів, їх джерела та період їх «життя» в атмосфері?
- Чи розуміють діти водяну пару як парниковий газ, який з підвищенням температури створює ефект мультиплікатора?
- Чи досліджують діти вплив індустріалізації на використання викопного палива та виробництво парникових газів?
- Чи вивчають діти, як діє парниковий ефект і як прискорюється глобальне потепління?
- Чи розглядають діти вплив діяльності людей на виробництво парникових газів та зміни клімату через використання викопних видів палива, знищення лісів і зростання споживання м'яса і промислових товарів?
- Чи розмірковують діти над тим, що спричиняє глобальне потепління: зміни в поведінці тварин і рослин, втрату лісів, зміну перебігу захворювань, погодні катаклізми, пришвидшення мусонних дощів, підйом рівня моря, повені, ґрунтові зсуви, танення арктичного й антарктичного льодів, зменшення льодовиків, втрату відбиття сонячної радіації снігом, загрози для водопостачання і продовольчої безпеки?

- Чи розглядають діти, як збільшення обсягів двоокису вуглецю в атмосфері призводить до підкислення морів, що тягне за собою негативні наслідки для коралів та інших представників морської флори і фауни?
- Чи вивчають діти втрату вічної мерзлоти, яка становить четверту частину суші Північної півкулі (тобто танення ґрунтових вод, які постійно перебувають у замерзлому стані) і те, як це призводить до знищення дерев, руйнування будівель і вивільнення метану та двоокису вуглецю з мертвої органічної матерії?

### Боротьба зі змінами клімату

- Чи досліджують діти те, як можна сповільнити глобальне потепління та зменшити його за допомогою раціонального використання енергії, зменшення споживання, позбавлення залежності від викопних видів палива й активізації використання відновлюваних джерел енергії?
- Чи вивчають діти аргументи за і проти ядерної енергії як способу зменшення залежності від викопних видів палива?
- Чи розглядають діти аргументи за і проти використання землі для виробництва біопалива?
- Чи розглядають діти аргументи за і проти компаній та урядів, які намагаються компенсувати свої викиди парникових газів шляхом висаджування дерев чи купівлі кредитів на забруднення у тих, хто споживає мало енергії?
- Чи дізнаються діти про міжнародні договори у сфері боротьби з кліматичними змінами і те, що про них говорять їхні прихильники і критики?
- Чи досліджують діти, як люди адаптувалися до мінливих кліматичних умов?
- Чи вивчають діти спроби адаптуватися до інакшого способу життя, який передбачає скорочення споживання, вирощування місцевих органічних продуктів та зменшення використання викопного палива та який пропагується такими громадськими рухами, як Transitions?

### Планета й етика (див.: A2.3: Школа заохочує поважати цілісність планети Земля.)

- Чи досліджують діти, чому охорона ресурсів є ключовою передумовою добробуту людей і тварин?
- Чи розмірковують діти над тим, як зменшення льодового покриву в Арктиці й Антарктиці може спонукати декого до подальшого освоєння ресурсів Землі?
- Чи вивчають діти, як людські дії можуть запобігати виснаженню навколишнього середовища на планеті?
- Чи досліджують діти, як погіршення стану навколишнього середовища та глобальне потепління впливають на одних людей більше, ніж на інших, – залежно від заможності, статі чи статусу?
- Чи розмірковують діти над тим, як і бідність, і багатство можуть призводити до відсутності охорони вичерпаних ресурсів?

### Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи вивчають діти, як кліматичні умови змінювалися колись і як вони можуть змінюватися в майбутньому?
- Чи вивчають діти, як почалося регулювання часу у світі?
- Чи вивчають діти, як руйнувалося навколишнє середовище і як його покращували на місцевому й глобальному рівні?
- Чи розглядають діти можливі чинники, які впливатимуть на навколишнє середовище згодом у зв'язку зі зростанням чисельності людства та підвищенням обсягів споживання?

## В 1.8 Діти вивчають життя на Землі.

А 2.3 Школа заохочує поважати цілісність планети Земля. Б 1.12 Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води. Б 1.13 Школа робить свій внесок у зменшення відходів. В 1.2 Діти досліджують важливість води. В 1.5 Діти розмірковують над тим, як і чому люди переїздять з місця на місце у своїй місцевості та у всьому світі. В 1.7 Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт. В 1.9 Діти досліджують джерела енергії.

### Поєднання локального і глобального

- Чи заохочують дітей документувати з допомогою записів, малюнків, відео-, аудіозаписів і фотографування розмаїття флори і фауни в будівлях школи, на її території та в прилеглий місцевості?
- Чи долучаються діти до проектів з відновлення струмків, річок, видів рослинного і тваринного світу, які перебувають під загрозою зникнення?
- Чи співпрацює школа з національними й міжнародними організаціями, які можуть надавати можливості для ознайомлення з розмаїттям рослинного і тваринного світу?
- Чи використовує школа підтримку з боку місцевих садівничих товариств, бджолярів, розсадників, організацій із захисту тварин, спеціалістів з охорони природи, учасників кампаній із захисту навколишнього середовища?
- Чи приділяється увага на уроках змінам пір року, росту дерев та інших рослин, міграції птахів й інших тварин?
- Чи розглядають діти наслідки дій своїх домашніх улюбленців – котів для пташок і дрібних ссавців?
- Чи є у школи ставок для вивчення істот, які живуть у водоймах, і водних рослин?
- Чи вирощуються на пришкольній території рослини, привабливі для метеликів та інших комах?
- Чи робить школа свій внесок у збільшення популяції місцевих птахів шляхом їх годування, встановлення шпаківень та проведення кампаній за збереження природного середовища проживання птахів?
- Чи заохочує школа забезпечувати середовище проживання для істот, які вразливі до погіршення навколишнього середовища (зокрема бджіл і жаб)?
- Чи вирощують на пришкольній території рослини, адаптовані до місцевих кліматичних умов?
- Чи вивчають діти, яким чином тварини і рослини адаптуються до умов у різних частинах світу?
- Чи приносять діти щодня інформацію про певний вид тварин для класного чи шкільного куточка світового біологічного розмаїття з даними про те, де цей вид проживає та в якій кількості?

### Екологічні принципи

- Чи розглядаються екологічні принципи як спосіб пов'язати управління роботою школи з принципами підтримання життя?
- Чи вважають взаємозалежність – разом із конкуренцією й домінуванням – базовим принципом живих систем і чи використовують його як настановчу метафору для організації життєдіяльності школи?
- Чи вважають, що живі істоти існують у взаємозалежних екосистемах?
- Чи розглядають життя як таке, що підтримується комплексними багаторівневими системами, де одна система залежить від своїх зв'язків із ширшою системою і, зрештою, з усією планетою і Всесвітом?
- Чи розглядають взаємодію всередині екосистем як таку, що визначається кругообігом води та інших поживних речовин?
- Чи розглядають життя як таке, що залежить від потоків енергії, які беруть свій початок з енергії Сонця?
- Чи розглядається будь-яке середовище як таке, яке перебуває у стані постійного розвитку?

- Чи розглядаються здорові екосистеми (біологічне співжиття організмів у сукупності з фізичними компонентами навколишнього середовища) як саморегульовані та такі, що перебувають у стані динамічної рівноваги?
- Чи розуміють діти, що баланс екосистем може бути порушений настільки, що вони перестають бути саморегульованими?

### Ставлення до інших живих істот

- Чи аналізують діти свої почуття щодо природного світу рослин, тварин і мікробів?
- Чи досліджують діти власне ставлення і ставлення інших людей до охорони тварин і рослин?
- Чи розуміють дорослі й діти те, як вони ділять екосистеми з іншими живими істотами?
- Чи дізнаються діти про те, що вони складаються з таких самих нечисленних елементів, що й інші живі істоти?
- Чи розмірковують діти над тим, що вони потребують інших видів більше, ніж інші види потребують їх?
- Чи розмірковують діти про красу й цінність тварин і рослин, які їм, можливо, не подобаються (наприклад, павуків, слимаків, ос, змій, кропиви та чортополоху)?

### Розуміння біологічного розмаїття

- Чи вивчають діти різноманітні живі істоти, в тому числі тварини, рослини, гриби, бактерії та інші одноклітинні організми?
- Чи досліджують діти ідею про те, що серед живих організмів переважну більшість становлять одноклітинні мікроорганізми?
- Чи вивчають діти, що серед тварин переважну більшість становлять комахи?
- Чи розуміють під біологічним розмаїттям екосистеми, різноманітні види й генетичні варіації в межах одного виду?
- Чи вивчають діти різноманітні екосистеми суходолу, водні екосистеми та екосистеми, що існують на межі між ними?
- Чи розуміють діти важливість хімічних речовин, каменів, ґрунту, наявності прихистку та їжі, кисню та води в екосистемах?
- Чи вивчають діти, як рослини, тварини, мікроорганізми та їхнє середовище взаємодіють між собою, утворюючи екосистеми, що самопідтримуються?
- Чи усвідомлюють діти, як їхній добробут залежить від здоров'я інших видів (зокрема бджіл, які опилують рослини, та бактерій, які сприяють травленню, зв'язують азот та беруть участь у процесі компостування)?
- Чи досліджують діти, як розмаїття видів коливається залежно від клімату, висоти місцевості над рівнем моря, хижаків та успішності певного виду в колонізації ним тієї чи іншої екосистеми?
- Чи досліджують діти, якою мірою відкривають нові види та втрачають їх навіть до того, як їх відкрито?

### Розуміння еволюції

- Чи досліджують діти, як скам'янілості засвідчують розмаїття форм життя в різні геологічні періоди?
- Чи розмірковують діти над тим, як скам'янілості сприяють кращому розумінню еволюції?
- Чи вивчають діти походження видів і те, як вони еволюціонували?
- Чи вивчають діти причини виживання видів, їх поширення та зникнення?

### Спроби класифікації живих істот та екосистем

- Чи досліджують діти різні способи, як можна групувати живі істоти – наприклад, за зовнішніми ознаками, за здатністю спарюватися й давати здатне до самовідтворення потомство, за можливістю вживання в їжу чи медичною корисністю або за розміром?
- Чи досліджують діти способи поділу живих істот в ієрархічному порядку від доменів, або надцарств, до видів і підвидів?
- Чи вивчають діти те, як можна групувати різні екосистеми в біоми стосовно клімату, географічної широти, висоти над рівнем моря, прісної чи солоної води?

### Розуміння систем життєзабезпечення

- Чи досліджують діти харчові ланцюжки та харчові мережі?
- Чи розмірковують діти над тим, як харчові мережі охоплюють Сонце, рослини-продуценти,

хижаків, некрофагів та гриби й бактерій-редуцентів?

- Чи вивчають діти кругообіг азоту і те, як його роль у підтриманні екологічної рівноваги може порушуватися надмірним використанням добрив?
- Чи вивчають діти кругообіг вуглецю і те, як його роль у підтриманні екологічної рівноваги може порушуватися втратою лісів та використанням вуглецевого палива?
- Чи вивчають діти кругообіг води і те, як наявність води для живих істот може опинитися під загрозою внаслідок забруднення, загачування і зміни русла річок?

### Будова живих істот

- Чи вивчають діти внутрішню будову рослин і тварин?
- Чи вивчають діти різні види клітин у рослинах і тваринах?
- Чи вивчають діти, як утворюються різні клітини організму тварин зі стовбурових клітин ембріона?
- Чи знають діти все про гени і хромосоми?
- Чи вивчають діти про унікальний геном кожного виду?
- Чи досліджують діти спільне походження, яке простежується в геномах різних рослин і тварин?
- Чи вивчають діти, як можна модифікувати гени природним і штучним шляхом?
- Чи вивчають діти, як живі істоти будуються з молекул?
- Чи вивчають діти те, що молекули, з яких утворені живі істоти, складаються з незначної кількості хімічних елементів від їх загального числа (59% водню, 24% кисню, 11% вуглецю, 4% азоту, 2% інших)?
- Чи вивчають діти те, як взаємодія молекул, з яких утворені живі істоти, досліджуються в біохімії?
- Чи досліджують діти склад скелетів, панцирів та коралів?

### Загрози для біологічного розмаїття

- Чи вивчають діти прискорення темпів втрати видів тварин і рослин на глобальному рівні?
- Чи розмірковують діти про причини масового зникнення видів у минулому та про загрозу, яку створюють люди, у сучасному «голоценовому вимиранні»?

### Збільшення людського населення та рівень споживання

- Чи розглядають діти наслідки зростання чисельності людського населення (від 2,5 мільярда у 1950 році до 7 мільярдів у 2012) на ареали проживання рослин і тварин?
- Чи розмірковують діти над тим, як повільно людські популяції реагують на сповільнення темпів народжуваності?
- Чи досліджують діти, яким чином зростання чисельності населення скорочується паралельно зі скороченням бідності?
- Чи досліджують діти, як наслідки зростання людського населення залежать від кількості вичерпаних ресурсів, що споживаються?

### Полювання

- Чи досліджують діти загрозу для видів від легального і нелегального полювання та вилову риби?
- Чи досліджують діти міжнародну торгівлю видами, які перебувають під загрозою зникнення?

### Втрата природного середовища проживання

- Чи документують діти зменшення частки лісів у їхній власній та в інших країнах та наслідки цього для збереження видів тварин і рослин?
- Чи розглядають діти наслідки того, що половина всього розмаїття видів проживає в тропічних дощових лісах?
- Чи розглядають діти втрату природного середовища проживання від збільшення міст та розгалуження мережі доріг?
- Чи розглядають діти фрагментацію середовища проживання через дороги та сільське господарство?
- Чи розглядають діти втрати природних середовищ проживання внаслідок осушування водно-болотних угідь?



## Забруднення і захворюваність

- Чи вивчають діти конкретні чинники, які впливають на прісноводні середовища проживання внаслідок забруднення?
- Чи розглядають діти наслідки використання гербіцидів та інсектицидів для біологічного розмаїття?
- Чи досліджують діти збільшення обсягів промислових відходів та неочищених стічних вод у річках та озерах?
- Чи розглядають діти загрозу для біологічного розмаїття, яка обумовлена захворюваннями рослин і тварин?

## Привнесення і втрата видів

- Чи розмірковують діти про потенційні негативні наслідки для місцевих рослин від привнесення рослин з інших екосистем, які більш здатні конкурувати за поживні речовини, воду і світло?
- Чи розглядають діти наслідки привнесення тварин, більш здатних конкурувати за їжу й воду, з інших екосистем?
- Чи вивчають діти, яким чином втрата певної рослини чи тварини в екосистемі впливає на виживання інших рослин і тварин?

## Методи ведення сільського господарства і риболовства

- Чи розглядають діти загрозу для видів від надмірної експлуатації земельних ресурсів і морів?
- Чи досліджують діти суттєве скорочення кількості сортів культур, що наразі використовуються, в результаті застосування промислових методів ведення сільського господарства в їхній власній та в інших країнах порівняно з широким набором культур, які вирощуються в країнах, де застосовуються менш механізовані методи?
- Чи вивчають діти, як методи риболовства та його інтенсивність впливають на морські види?
- Чи досліджують діти, як скорочення генетичного розмаїття (внаслідок селекції) може робити рослини більш вразливими до захворювань?
- Чи розмірковують діти про загрози для генетичного розмаїття, які тягне за собою запровадження генетично модифікованих культур?

## Зміни клімату (див.: В1.7: Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт.)

- Чи досліджують діти наслідки кліматичних змін, спричинених діяльністю людини, для біологічного розмаїття?

## Покращення біорозмаїття

- Чи досліджують діти діяльність з охорони тварин і рослин у своїй країні та у світі?
- Чи розробляє школа план збільшення біологічного розмаїття у природному середовищі навколо себе?
- Чи вивчають дорослі й діти різні способи сприяння заселенню тваринами сільської місцевості паралельно з культивацією земель для вирощування харчових продуктів?
- Чи досліджують діти можливі шляхи відновлення популяцій риб і тварин шляхом накладання обмежень на вилов риби і полювання?
- Чи вивчають діти, якою мірою зоопарки можуть сприяти збереженню видів?
- Чи досліджують діти, якою мірою можна обернути назад втрату природного середовища проживання тварин і рослин?
- Чи розмірковують діти над тим, як можна змінити методи ведення сільського господарства, щоб обернути назад процес скорочення біологічного розмаїття?
- Чи замислюються діти про реінтродукцію місцевих видів у природні ареали, які вони населяли раніше?
- Чи вивчають дорослі й діти, яким чином можна відновлювати виснажені землі (наприклад, як це було зроблено на Лесовому плато в Китаї)?



### Біорозмаїття й етика

- Чи розмірковують діти над тим, як бідність може призводити до недбалого поводження з навколишнім середовищем?
- Чи заохочують дітей цінувати красу в розмаїтті живих істот, які населяють їхні природні ареали?
- Чи аналізують діти аргументи за і проти збереження розмаїття рослин і тварин?
- Чи знають діти про цілющі властивості рослин та про відносно невелику кількість рослин, чії властивості досліджували науковці?
- Чи досліджують діти те, яким чином мінливість видів рослин може давати нові сорти, придатні для вживання в їжу, за умов, коли сільськогосподарські культури стали вразливими до комах чи захворювань?
- Чи розмірковують дорослі й діти про наслідки міжнародної Конвенції про біологічне розмаїття, а також відповідними національними стратегіями і Планами дій (НСПДСБР) для збереження біологічного розмаїття?
- Чи розглядають дорослі й діти те, якою мірою міжнародні цілі зі зменшення втрати видів, встановлені на період до 2010 року, не було виконано?
- Чи розмірковують дорослі й діти про те, яким чином міжнародні корпорації самі регулюють власну діяльність і яким чином їх можна регулювати з тим, щоб обернути назад процеси забруднення, надмірної експлуатації та скорочення природних ареалів?
- Чи розмірковує школа на тим, як для неї буде важливо приєднатися до Десятиліття біорозмаїття, проголошеного Організацією Об'єднаних Націй на 2011–2020 роки?

### Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи розмірковують діти над тим, як змінився ландшафт у їхньому регіоні, –наприклад? завдяки наявності дерев і кущів, внаслідок оброблення землі, прокладання доріг, будівництва та впливу тварин і рослин?
- Чи досліджують діти різні способи того, як живі істоти об'єднували в групи в минулому в їхній країні та в інших країнах світу?
- Чи розмірковують діти над тим, як змінилися тварини і рослини в їхній країні та в інших країнах?
- Чи замислюються діти про те, якою може бути ситуація в майбутньому, якщо втрата видів триватиме надалі такими самими темпами, як зараз?
- Чи замислюються діти про те, якою може бути ситуація в майбутньому, якщо темпи втрати видів сповільняться та припиняться зовсім і як цього можна досягнути?

## В 1.9 Діти досліджують джерела енергії.

Б 1.12 Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води. В 1.7 Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт. В 1.8 Діти вивчають життя на Землі.

### Поєднання локального і глобального

(див. тематику завдань, у якій питання використання палива розглядаються в контексті життєдіяльності школи та її місцевості, в індикаторі Б1.12.)

- Чи досліджують діти різноманітні способи виробництва електроенергії, які застосовуються у їхній місцевості?
- Чи простежують діти постачання електроенергії від пункту її виробництва у їхні школи та домівки?
- Чи простежують діти постачання газу, нафти, бензину та дизельного палива від пункту видобутку до пункту їх використання вдома та в школі?
- Чи долучаються до реалізації навчального процесу місцеві постачальники палива та користувачі сонячних панелей, вітряних турбін і теплових насосів?
- Чи вивчають діти те, як паливо використовується в різних країнах світу?
- Чи вивчають діти те, скільки палива споживають різні групи людей у їхній країні та в інших країнах?

### Розуміння енергії

- Чи говорять члени колективу про поняття «енергії» таким чином, щоб допомогти дітям зрозуміти мінливий світ, не створюючи про цьому конфлікту зі вживанням цього поняття у фізиці?
- Чи розуміють енергію як спроможність приводити об'єкт у рух; виконувати роботу?
- Чи розуміють людей і тварин як джерела енергії, яка обумовлює роботу механізмів та може переміщати вантажі?
- Чи розмірковують діти над тим, звідки береться енергія в їхньому організмі?
- Чи вивчають діти, що джерела енергії потрібні для приготування їжі, опалення, охолодження, освітлення, для роботи побутових і промислових механізмів і транспорту?
- Чи розмірковують діти над тим, якою мірою Сонце є джерелом енергії на Землі?
- Чи вивчають діти, яку роль енергія Сонця відіграє в утворенні вуглецевих видів палива та інших джерел енергії, наприклад, вітрів та хвиль?
- Чи розуміють діти те, як рослини трансформують енергію Сонця в продукти харчування та паливо?
- Чи розглядають діти походження енергії, яка надходить від земного ядра, від припливів і відпливів та розщеплення ядра атома? Чи розмірковують діти над тим, як з'явилася енергія Сонця після утворення Всесвіту в процесі гравітаційного колапсу матерії та ядерного синтезу? Чи замислюються діти над тим, чи дорівнює нулю загальна сума енергії та матерії у Всесвіті, в якій зберігається енергія, якщо Всесвіт почався з нульової матерії та енергії?
- Чи досліджують діти, яким чином енергія зсередини Землі призводить до дрейфу материків, утворення гірських хребтів, виверження вулканів та землетрусів?
- Чи розуміють діти, що енергія існує в різних формах (магнітна, кінетична, тепла/термальна, енергія світла/випромінювання, звукова, хімічна, електрична, гравітаційна, енергія натягу, ядерна)?

### Відновлювані та невідновлювані (вичерпувані) джерела енергії

- Чи вивчають діти про відновлювану енергію Сонця, вітру, річок, рослин чи біомаси, хвиль, теплових насосів та геотермальних джерел?
- Чи розмірковують діти над тим, як можна отримувати водень як відновлюване паливо, яке можна виробляти з використанням інших джерел енергії – як відновлюваних, так і невідновлюваних?

- Чи вивчають діти, як використовується деревина як відновлюване і невідновлюване джерело палива в різних частинах світу?
- Чи досліджують діти, як використовувався і використовується вітер як джерело енергії в роботі вітряків?
- Чи вивчають діти, що вугілля, нафта, газ та уран є невідновлюваними джерелами енергії?
- Чи досліджують діти, яким чином добувають невідновлювані джерела енергії з землі та з моря?
- Чи вивчають діти те, як відбувається очищення нафти для її використання в бензинових, дизельних та реактивних двигунах?

### Виробництво електрики

- Чи вивчають діти, як виробляють електрику шляхом перетворення відновлюваних і невідновлюваних джерел енергії?
- Чи вивчають діти, яким чином виробляють електрику з використанням відновлюваних джерел з водної енергії річок, хвиль, припливів і відпливів, вітряних турбін, геотермальних джерел та теплових насосів за рахунок температурних перепадів та сонячної енергії?
- Чи вивчають діти, як можна виробляти електрику з невідновлюваних джерел енергії на вугільних, газових і ядерних електростанціях?
- Чи вивчають діти використання пари для генерування електроенергії?
- Чи вивчають діти турбогенератори змінної напруги та роль магнетизму в них?
- Чи вивчають діти те, яким чином у сфері вироблення електроенергії враховується скорочення її споживання в домогосподарствах та школах?

### Постачання, накопичення та збереження енергії

- Чи вивчають діти, як відбувається транспортування палива?
- Чи вивчають діти, як зберігається паливо?
- Чи вивчають діти, що газ можна зберігати як рідини (конденсований газ)?
- Чи вивчають діти, яким чином електроенергія постачається в будинки через загальнодержавну електроенергетичну систему?
- Чи вивчають діти, яким чином електроенергія місцевого виробництва може надходити до загальнодержавної електроенергетичної системи?
- Чи вивчають діти, яким чином електроенергію можна зберігати в батареях?

### Паливний бізнес

- Чи вивчають діти те, хто заробляє гроші на добуванні й розподілі палива, виробництві й розподілі електроенергії?
- Чи розглядають діти витрати, пов'язані з виробництвом електроенергії з відновлюваних і невідновлюваних джерел?
- Чи досліджують діти, як можуть змінюватися фінансові умови на користь виробництва енергії з відновлюваних або невідновлюваних джерел?
- Чи розглядають діти, наскільки виробники енергії зацікавлені в тому, щоб заохочувати її споживання замість економії?

### Скорочення використання вуглецевих видів палива

- Чи розглядають діти загальний обсяг електроенергії, виробленої з невідновлюваних викопних видів палива (90%), його наслідки для збільшення викидів парникових газів і те, як можна зменшити цей показник?
- Чи розглядають діти, яким чином можна знизити попит на електроенергію завдяки більш раціональному її споживанню?
- Чи розмірковують діти, як можна зменшити використання вуглецевих видів палива шляхом скорочення споживання залежних від них товарів?
- Чи розмірковують діти, як вони можуть протидіяти стимулам до збільшення споживання, які задаються урядами, рекламою, магазинами і корпораціями?
- Чи розмірковують діти, як бажання споживати стає частиною нашого усвідомлення самих себе настільки, що споживання покращує наш настрій?
- Чи досліджують діти, наскільки нам потрібно змінитися самим, якщо ми хочемо споживати менше?



### Етика палива

- Чи вивчають діти гуманітарні та екологічні небезпеки при видобуванні нафти, газу, вугілля та здатного до ядерного розпаду урану із землі та з моря?
- Чи досліджують діти, якою мірою громадяни країни – виробника палива виграють від видобування нафти чи інших видів палива зі своїх надр?
- Чи вивчають діти динаміку наявності паливної деревини та екологічні наслідки її використання?
- Чи розглядають діти аргументи за та проти державної власності на видобуток палива та виробництво електроенергії?
- Чи вивчають діти ризики для навколишнього середовища, зумовлені видобуванням менш доступних джерел нафти з морського дна чи під льодовими покривами?
- Чи розмірковують діти, як країни розпочинають війни, щоб забезпечити собі запаси нафти й газу?
- Чи вивчають діти наслідки масштабного виробництва біомаси (палива з рослин) для руйнування природних ареалів проживання тварин і рослин, а також зменшення площ земельних угідь для вирощування продуктів харчування?
- Чи вивчають діти ефекти виробництва біопалива на ціну продуктів харчування?
- Чи порівнюють діти гуманітарні витрати й небезпеки, обумовлені різними формами виробництва енергії?
- Чи розмірковують діти, як необхідність забезпечувати нешкідливість ядерних відходів на сотні років позначатиметься на способах організації суспільств?
- Чи дізнаються діти про взаємозв'язок між ядерним паливом і військовою промисловістю?
- Чи вивчають діти, як постачальники енергії різняться за своєю готовністю використовувати відновлювані джерела та як це може впливати на рішення, що їх приймають родини та школи?

### Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи дізнаються діти про пік нафтовидобутку і про те, як люди будуть адаптуватися до зменшення запасів нафти?
- Чи досліджують діти те, як наявність нафти вплинула на розроблення бензинових, дизельних і реактивних двигунів?
- Чи вивчають діти те, як люди освітлювали й опалювали свої домівки, як готували їжу в різні часи у минулому?
- Чи досліджують діти зміни у використанні деревини, торфу, вугілля, газу й нафти в якості палива?
- Чи вивчають діти, як і чому нині змінюється споживання палива в різних частинах світу?
- Чи розмірковують діти, як люди опалюватимуть свої домівки, подорожуватимуть та виготовлятимуть речі в майбутньому?

## В 1.10 Діти набувають знань про комунікацію та комунікаційні технології.

А 1.8 Школа заохочує розуміння взаємозв'язків між людьми в усьому світі. В 1.11 Діти опрацьовують і пишуть твори літератури, художнього мистецтва і музики.

### Поєднання локального і глобального

- Чи залучаються до реалізації навчального процесу журналісти й власники місцевих ЗМІ, розробники веб-сайтів, виробники апаратного й програмного забезпечення, автори науково-популярної літератури та компанії, які надають послуги телефонного зв'язку?
- Чи досліджують діти, хто в світі розмовляє мовами, якими розмовляють діти в школі?
- Чи спілкуються діти з іншими людьми, які проживають у їхній місцевості та в інших регіонах, на папері, в діалоговому режимі, в тому числі електронною поштою та телефоном?
- Чи вивчають діти те, наскільки схожі і наскільки різні способи спілкування використовують люди в світі, наприклад спілкуються з допомогою усного мовлення, письма та технічних засобів?
- Чи підтримує школа зв'язки з іншими школами зі своєї місцевості, своєї країни та з іншої країни?

### Засоби комунікації

- Чи досліджують діти комунікацію з допомогою мови, письма, газет і книжок, радіо, телебачення, Інтернету, допоміжних технологій, мобільних телефонів, наземних ліній зв'язку, електронної пошти та соціальних мереж?
- Чи досліджують діти роль ЗМІ як засобу впливу на формування ставлень, переконань і знань?
- Чи розмірковують діти, як реклама впливає на них самих та на інших людей?
- Чи вивчають діти розвиток Інтернету і те, як його використовують?
- Чи вивчають діти те, якою мірою комп'ютери використовують на практиці для отримання знань, спілкування в соціальних мережах і для ігор?

### Мови та діалекти

- Чи вивчають діти, якими усними й жестовими мовами спілкуються в світі, їхнє географічне поширення та взаємозв'язки?
- Чи обговорюють діти причини для вивчення додаткових мов, наприклад для роботи, щоб отримувати задоволення від спілкування з людьми з іншої країни, щоб подорожувати й відкривати для себе нові місця?
- Чи заохочують усіх дітей і дорослих у школі вивчати інші усні й жестові мови?
- Чи допомагають дітям навчитися вільно розмовляти, читати і писати або вільно спілкувати за допомогою жестів своєю рідною мовою?
- Чи дізнаються діти, як нині в світі зменшується мовне розмаїття?
- Чи досліджують діти, як і чому англійська стала домінуючою мовою в світі?
- Чи замислюються діти, як використання англійської як мови міжнародного спілкування впливатиме на освіту дітей в інших країнах?
- Чи досліджують діти, як Інтернет впливає на спілкування людей у світі?

### Подолання бар'єрів для комунікації

- Чи розуміють діти, яким чином комунікація може ускладнюватися внаслідок використання кодів і вживання спеціальної лексики, зрозумілої лише для певних груп?
- Чи розмірковують діти над тим, як діалог залежить від вирівнювання ступеню влади між тими, хто говорить, і тими, хто слухає?

- Чи навчають дітей слухати, читати, писати й ретельно обмірковувати, щоб використовувати ці навички для ефективної комунікації?
- Чи навчають дітей добиватися точності своїх висловлювань в усному та письмовому спілкуванні?
- Чи досліджують діти, що може перешкоджати комунікації між громадами, культурами, в межах однієї країни й між країнами та, навпаки, що може її полегшувати?
- Чи досліджують діти те, що може перешкоджати комунікації між поколіннями та, навпаки, полегшувати її?
- Чи вивчають діти мову жестів і роль виразу обличчя в комунікації?

### Комунікація і бізнес у галузі комунікаційних технологій

- Чи досліджують діти галузі телефонного зв'язку, телебачення, газети, радіо, рекламу, виробництва апаратного і програмного забезпечення, розроблення веб-сайтів і комп'ютерних ігор, а також компанії, які працюють у цих галузях?
- Чи досліджують діти, як програмне забезпечення змінило характер взаємодії між комерційними компаніями, наприклад між банками та їхніми клієнтами?
- Чи досліджують діти, як комерційне програмне забезпечення змінило університети та школи?
- Чи досліджують діти, як люди заробляють гроші торгівлею через Інтернет?
- Чи розмірковують діти над тим, як заробляють гроші розробники інформаційно-пошукових систем і соціальних мереж?
- Чи досліджують діти роботу вчителів, усних і письмових перекладачів?

### Комунікація, комунікаційні технології та етика

- Чи дізнаються діти про те, які відмінності існують між родинами в аспекті доступу до комунікаційних технологій?
- Чи дізнаються діти про те, яким чином добування мінералів для виробництва мобільних телефонів може розпалювати конфлікти в економічно бідних країнах?
- Чи досліджують діти переваги й небезпеки Інтернету?
- Чи розмірковують діти над тим, як діалекти, акценти та вживання певної лексики цінуються чи знецінюються в країні та можуть асоціюватися з певним соціальним класом?

### Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи вивчають діти минуле на основі усних та записаних історій?
- Чи вивчають діти, як характер минулого передається через геологічні та палеонтологічні літописи, будівлі та інші артефакти, символи й документи?
- Чи вивчають діти, як змінилися і продовжують змінюватися форми комунікації, наприклад зі зникненням мов, підвищенням статусу й поширенням англійської мови та використання телефонів і комп'ютерів?
- Чи розмірковують діти, як зі зміною економічної потужності країн інші мови можуть зайняти домінуючі позиції, відсунувши англійську на другий план?
- Чи досліджують діти розвиток засобів комунікації, в тому числі застосування кінних кур'єрів, вогню й диму, телеграфу, телефону, мобільного телефону та мультимедійного телефону?
- Чи вивчають діти розвиток радіо і телебачення як засобів дистанційного зв'язку?
- Чи вивчають діти те, як зміни засобів комунікації та інформації змінили те, як люди проводять свій час?

## В 1.11 Діти опрацьовують і пишуть твори літератури, художнього мистецтва і музики.

### Поєднання локального і глобального

- Чи заохочує школа місцевих художників, фотографів, композиторів, музикантів та інших виконавців, поетів і прозаїків влаштовувати виставки своїх робіт, виступати в школі та ділитися своїм досвідом?
- Чи проводиться в школі фестиваль, на якому можуть виступати діти й дорослі зі школи й місцевих спільнот?
- Чи заохочують дітей і їхні родини відвідувати місцеві студії прикладних мистецтв?
- Чи розмірковують діти, як вони відрізняються одне від одного тим, що кому подобається дивитися, читати та слухати?
- Чи досліджують діти, як створюються їхні улюблені книжки, телевізійні програми, фільми?
- Чи розмірковують діти про відмінності в творах художнього мистецтва, музики, драматургії та поезії, які створюються в різних частинах світу?
- Чи розмірковують діти над тим, як художнє мистецтво, музику, драматургію однієї країни переймає інша країна?
- Чи розуміють діти, що всі країни мають своїх сучасних письменників, художників, танцівників, музикантів і що підхід, коли до уваги беруться лише традиційні види мистецтва в країнах Західної Європи, може породжувати стереотипи?
- Чи вивчають діти, що всі види мистецтва відображають злиття різних впливів?

### Розвиток інтересів

- Чи вважають, що кожен має задатки письменника, оповідача історій, поета, кінорежисера, фотографа, співака, танцівника, музиканта, актора, художника, скульптора, майстра з виготовлення кераміки чи створення стьобаних ковдр?
- Чи заохочують учнів розвивати творчі інтереси та займатися цікавими для них видами мистецтва поза школою?
- Чи існують різноманітні можливості чути спів, музику, історії, поезію, а також бачити фотографії, твори образотворчого мистецтва, а також дивитися фільми, п'єси, танці?
- Чи заохочують дітей відкривати для себе та займатися певним видом художнього, танцювального, драматичного мистецтва чи музики, який їм найбільше подобається?

### Музика

- Чи заохочують дітей ознайомлюватися з різноманітними музичними жанрами та займатися вокалом?
- Чи надають усім дітям можливості оволодіти різними придбаними та/або виготовленими самостійно струнними, мідними духовими, дерев'яними духовими та ударними інструментами і грати на них?
- Чи опановують діти навички композиції і те, як передавати почуття й смисл?
- Чи існують можливості вступу до різних хорових колективів?
- Чи створює школа свій репертуар пісень, які знають усі?
- Чи представлені в цьому репертуарі пісні, які знають діти і які їм подобаються?
- Чи існують можливості співати пісні різних стилів?
- Чи пов'язаний цей пісенний репертуар з піснями, які діти приносять із собою з попередніх шкіл?
- Чи вдосконалює школа свою майстерність на матеріалі пісенних стилів інших країн, наприклад, у використанні гармонії?
- Чи вживаються заходи для того, щоб переконати дітей, якщо вони вважають, що співати не



модно, або допомогти їм перебороти свою сором'язливість, коли вони бояться співати перед будь-якою аудиторією?

- Чи використовуються на уроках спів і знання слів пісень для навчання грамотності?
- Чи навчаються діти писати слова для пісень?
- Чи навчаються діти писати й виконувати власні пісні та пісні одне одного, наприклад, про події у власному житті, у житті своєї країни, місцевості чи школи?

## Танці

- Чи вивчають діти різні танцювальні стилі?
- Чи заохочують дітей знаходити свій власний улюблений танцювальний стиль?
- Чи запрошують танцівників і танцювальні школи ділитися своїми навичками в школі?

## Оповідання історій

- Чи заохочують дітей розвивати в собі талант оповідача?
- Чи використовують діти свої знання про оповідання історій удома та в громаді?
- Чи сприяє розвиток таланту оповідання історій у дітей науці писати оповідання?

## Література

- Чи розповідають дорослі в школі про різні вірші, художні книжки і п'єси, які їм подобаються?
- Чи навчаються діти сприймати достоїнства різних літературних стилів та чи розвивають вони свій власний стиль?

## Поезія

- Чи заохочують дітей виражати себе в поетичній формі – в тому стилі, який їм близький?
- Чи знайомлять дітей з різними стилями віршування?
- Чи заохочують дітей писати власні вірші, давати читати їх іншим та читати їх самим перед аудиторією як спосіб висловити свою реакцію на почуття та події?

## Драматургія

- Чи інтегровано до курикулуму різноманітні навички драматургії, наприклад, використання ляльок та рольової гри?
- Чи навчаються діти придумувати, писати та виконувати свої власні п'єси?
- Чи використовують драматургію для того, щоб допомагати дітям виробити впевнений і сильний голос?
- Чи дізнається кожен про те, що магію театру – віру в передбачувані обставини – можна відтворити навіть у найпростішому середовищі?
- Чи вивчають діти значення використання світла, музики та інших засобів у театральних постановках для підсилення драматичного ефекту?

## Кіно і телебачення

- Чи мають діти можливість знайомитися з різними кінострічками, знятими рідною та іншими мовами?
- Чи порівнюють діти книжки та зняті за книжками фільми?
- Чи використовують діти фільми й телепрограми як відправний пункт для складання власних історій?
- Чи навчаються діти створювати свої власні фільми – писати сценарій, знімати, монтувати й накладати музику?



### Фотографія

- Чи навчаються діти компонувати фотографію?
- Чи обговорюють діти, що їм подобається і не подобається у фотографіях?
- Чи використовують діти фотографії як ілюстрації до історій – наприклад, про свою місцевість – та для створення вигаданих фотоісторій?

### Арт-бізнес

- Чи досліджують діти, хто заробляє собі на життя створенням і виконанням мистецьких творів?
- Чи вивчають діти те, хто заробляє гроші на постановці, купівлі й продажу творів мистецтва?

### Мистецтво й етика

- Чи розмірковують діти над тим, що деякі види мистецтва є недоступними для багатьох людей через їхню вартість?
- Чи розглядають діти обмеження в зображенні сцен насильства та принизливих стосунків?
- Чи розмірковують діти про можливість того, що за мистецьким зображенням стосунків, які ґрунтуються на експлуатації, дійсно стоять такі стосунки?
- Чи розмірковують діти про важливість розрізняти мистецтво й ремесла?
- Чи розмірковують діти про те, якою мірою характер та вчинки автора й художника впливають на цінність їхніх творів?
- Чи розмірковують діти про зв'язок між цінністю мистецького твору і його вартістю?

### Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи розмірковують діти, як розвинулося використання книжок і грамотності?
- Чи розглядають діти, як розвивалося друкарство?
- Чи аналізують діти мінливу природу поп-музики?
- Чи розмірковують діти, як змінилося класичне мистецтво?
- Чи досліджують діти ефект Інтернету й електронної апаратури на те, яким чином люди читають і створюють літературу, слухають, складають і виконують музику, і на те, як цей спосіб буде змінюватися в майбутньому?
- Чи досліджують діти розвиток різних видів мистецтва?
- Чи простежують діти те, як види мистецтва розвивалися по-різному в різних місцях?

## В 1.12 Діти розширюють свої знання про трудову діяльність і пов'язують її з розвитком власних інтересів.

Б 1.9 Діти добре підготовлені до переходу до подальших етапів свого життя, зокрема працевлаштування.

### Поєднання локального і глобального

- Чи дізнаються діти про роботу, яку виконують люди в їхній місцевості, в їхній країні та у світі, стосовно забезпечення продуктами харчування, одягом, у будівництві, транспорті, енергетиці, фінансах, стосовно дозволених і заборонених наркотиків, у галузі охорони здоров'я, освіти й догляду за дітьми, стосовно фізичного й природного середовища, подорожей, вільного часу, мистецтва, врядування?
- Чи досліджують діти, як ці різні робочі місця в одній частині світу залежать від робочих місць в іншій його частині?
- Чи досліджують діти, як робочі місця можна переміщати з однієї країни до іншої?
- Чи долучаються до реалізації навчального процесу представники місцевої спільноти різної статі та з різних сфер професійної діяльності?
- Чи документують діти різні заходи, в яких вони беруть участь упродовж тижня чи місяця?

### Характер роботи та діяльності

- Чи вивчають діти, які навички необхідні для різних професій і як їх набувають?
- Чи вивчають діти, скільки людей кілька разів змінюють роботу за своє життя?
- Чи вивчають діти, яким чином вони можуть залишити певну роботу чи професію, яка їм не подобається, та почати займатися чимось іншим?
- Чи знають діти відмінності між роботою в державному і приватному секторах?
- Чи дізнаються діти, що важлива робота вдома та з догляду за іншими часто не оплачується?
- Чи вивчають діти різні види волонтерської роботи, яку виконують люди?
- Чи дізнаються діти, як робота для багатьох людей стає одним із джерел їхньої ідентичності?
- Чи усвідомлюють діти значення виходу на пенсію для людей, які багато сил віддають догляду за іншими, але не отримують платні за це?
- Чи розуміють діти значення виходу на пенсію для тих, у кого є багато різних справ, якими можна заповнити час, що звільнився після закінчення постійної оплачуваної роботи?

### Значення безробіття

- Чи навчаються діти розрізняти безробіття, пасивність та незалученість до оплачуваної роботи?
- Чи розуміють діти, чому деякі люди є безробітними і як це змінюється внаслідок змін у потужності національної економіки?

### Розвиток інтересів і занять

- Чи усвідомлюють діти, що робота деяких людей ґрунтується на їхніх практичних інтересах, тоді як інші займаються цікавими для себе справами поза своєю оплачуваною роботою?
- Чи допомагають дітям сформувати набір справ, пов'язаних з їхніми інтересами, якими вони займаються поза школою та які б могли продовжувати після завершення своєї формалізованої освіти?

### Робота, заробітна платня та фінанси

- Чи вивчають діти складання бюджету доходів і видатків?
- Чи вивчають діти, як і чому з заробітної платні відраховуються гроші на податки й пенсії?

- Чи розглядають діти переваги й недоліки користування платіжною або кредитною картою?
- Чи дізнаються діти, звідки беруться доходи й збитки при купівлі й продажу сировинних і готових товарів?
- Чи досліджують діти зв'язок між обсягом роботи, що йде на створення певного продукту, та його ціною?
- Чи досліджують діти ідеї продуктивності?
- Чи вивчають діти роботу банків і те, як вони заробляють гроші на більш чи менш ризикованих інвестиціях?
- Чи отримують діти інформацію про державні компанії, облигації, акції, пайові цінні папери, власників акцій та дивіденди?
- Чи досліджують діти галузі азартних ігор (у тому числі державну лотерею) і те, хто в них отримує гроші, а хто втрачає?

## Робота, етика та політика

- Чи досліджують діти різні погляди на роботу, заробітну платню та прибуток?
- Чи вивчають діти, як обмін роботою чи послугами, а також оплачувана робота відбувається поза офіційною економікою?
- Чи вивчають діти розміри заробітної платні, які закріплюються за різними робочими місцями?
- Чи розмірковують діти, як цінність роботи співвідноситься з заробітною платнею, яку за неї отримують?
- Чи замислюються діти над поняттям прожиткового мінімуму, над тим, що означає жити в бідності, в багатстві або мати «пристойний» рівень життя?
- Чи розглядають діти бажаний рівень мінімального розміру оплати праці?
- Чи розмірковують діти про можливість того, що існує певний рівень, після якого заробітна платня перестає бути законним доходом і перетворюється на крадіжку?
- Чи вивчають діти питання рівності, нерівності, цькування та дискримінації на роботі?
- Чи розглядають діти відмінності в рівні заробітної платні між чоловіками й жінками, між представниками різних етнічних груп і чи замислюються над тим, чи потрібно їх зменшувати і як це зробити?
- Чи вивчають діти захист прав на робочому місці?
- Чи вивчають діти експлуатацію і те, які заходи вживають для запобігання їй?
- Чи вивчають діти, як можна боротися з нерівністю на робочому місці?

## Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи розмірковують діти, як змінювалися професії за останні п'ятдесят років та за довші проміжки часу в їхній країні та в інших країнах?
- Чи вивчають діти, як змінилася ситуація з нерівністю в доходах?
- Чи вивчають діти кампанії, що проводилися в минулому з вимогами покращення умов праці – в тому числі надання оплачуваної відпустки, виплат за лікарняним листком, допомоги для матері у зв'язку з вагітністю й пологами та допомоги для батька новонародженого, рівної оплати праці жінок, – а також результати цих кампаній?
- Чи намагаються діти більше дізнатися про професії членів своїх родин та чи проводять інтерв'ю зі старшими членами своїх родин про їхню колишню роботу?
- Чи розмірковують діти, як змінилися показники очікуваного терміну служби працівників відносно очікуваної тривалості життя, а також віку початку трудової діяльності та віком виходу на пенсію?
- Чи розмірковують діти над тим, як режими роботи можуть змінюватися в майбутньому?

## В 1.13 Діти вивчають питання етики, влади та роботи органів урядування.

А 1.7 Школа є моделлю демократичної громадянськості. А 2.1 Школа розвиває спільні інклюзивні цінності. А 2.2 Школа заохочує повагу до всіх прав людини. В 1.12 Діти розширюють свої знання про трудову діяльність і пов'язують її з розвитком власних інтересів.

### Поєднання локального і глобального

- Чи залучаються до реалізації навчального процесу місцеві політики, банкіри, профспілкові чиновники, громадські діячі, релігійні лідери?
- Чи досліджують діти те, чим форми державного устрою в різних частинах світу подібні й відмінні від форми державного устрою їхньої країни?
- Чи досліджують діти подібні й відмінні риси в роботі правової системи в їхній та правових систем в інших країнах?
- Чи досліджують діти значення корупції і те, якою мірою вона вражає органи влади та інші інститути в їхній країні та в інших країнах?
- Чи розмірковують діти над тим, яка форма правління найкраще характеризує їхню школу, родини та інші відомі їм інститути?

### Хто має владу?

- Чи розмірковують діти над тим, хто має владу вчиняти ті чи інші дії, які впливають на життя родин, шкіл і мікрорайонів, на місцевому, національному і глобальному рівнях?
- Чи досліджують діти, в які способи розподіляється влада і вплив між державними й місцевими органами влади, правовими системами, військовими, корпораціями, акціонерами, комерційними підприємствами, фінансовими установами, ЗМІ, профспілками, соціально-економічними класами, громадами, родинами і громадянами?
- Чи вивчають діти, якою мірою корпорації можуть більше впливати на життя громадян, ніж уряди?
- Чи розмірковують діти про відносну впливовість різних країн?

### Держави та кордони

- Чи розмірковують діти над тим, як виникають держави і як приймають рішення щодо визначення кордонів?
- Чи розглядають діти, як порушуються кордони?
- Чи вивчають діти, яким чином країни колонізували й окупували в минулому і як їх колонізують та окупують нині?
- Чи вивчають діти, як до людей ставилися (і продовжують ставитись) як до товару, як їх продавали й купували як рабів?
- Чи розглядають діти рухи за відокремлення та незалежність?
- Чи досліджують діти природу альянсів між урядами і те, як і чому інші країни вважають союзниками чи ворогами?
- Чи досліджують діти значення поняття суверенітету чи державної незалежності й те, як на нього впливають міжнародне та європейське законодавство, Європейський парламент, обіг грошей, борг, право власності на газети, продовольство, паливо й енергетична безпека та право власності на землю і комунальні послуги?

### Демократія та інші форми державного устрою

- Чи розглядають діти, яким чином управляють людьми в монархіях, теократіях, диктатурах і демократіях?
- Чи досліджують діти, як працюють місцеві й державні органи влади?
- Чи розуміють діти значення поняття демократії?
- Чи вважають демократію такою, що завжди перебуває в стані розвитку?

- Чи вивчають діти різні виборчі системи?
- Чи знають діти, як працюють депутати місцевої ради, депутати парламенту та депутати Європейського парламенту?
- Чи аналізують діти, чому люди голосують і чому не голосують на виборах у місцеві, національні та європейські органи влади?
- Чи вивчають діти, як можна реалізувати демократичні права та перешкоджати їх реалізації?
- Чи розмірковують діти про зв'язок між православною церквою, іншими релігіями та державою?
- Чи розглядають діти, як надання пріоритетного значення одній релігії може опосередковано означати, що інші релігії та нерелігійні переконання мають меншу цінність?
- Чи орієнтуються діти в політичних партіях і тому, хто до них вступає?
- Чи вивчають діти питання власності на засоби масової інформації та зацікавленість власників у тому, щоб задавати певні напрями для політики?
- Чи досліджують діти переваги приватної й державної власності на різні послуги – як-от виробництво одягу, транспорт, вантажоперевезення, банківські послуги, освіта, водопостачання, телефонний зв'язок, постачання газу й електроенергії?
- Чи вивчають діти важливість національної згуртованості та колективних дій для створення і втрати місць загального користування?
- Чи досліджують діти зв'язок між багатством, бідністю й участю в житті суспільства?

## Правові системи

- Чи вивчають діти, як їхнє життя визначається національними законами?
- Чи вивчають діти діяльність судів?
- Чи замислюються діти, до якої міри порушення закону карається?
- Чи вивчають діти різні форми покарання, які призначають суди, цілі та ефекти таких покарань?
- Чи розмірковують діти, як справедливо застосовується закон?
- Чи усвідомлюють діти, як їх стосується міжнародне законодавство?
- Чи вивчають діти повноваження міжнародних судів і те, кого вони притягують і не притягують до відповідальності?

## Державні та приватні фінанси

- Чи з'ясовують діти те, як уряди країн отримують дохід?
- Чи розмірковують діти над тим, як уряди вирішують, скільки грошей друкувати?
- Чи вивчають діти питання розподілу доходів і благ на національному й глобальному рівнях?
- Чи вивчають діти те, на що уряди витрачають гроші і як ухвалюються рішення про видатки зі скарбниці?
- Чи досліджують діти, у кого уряди позичають гроші, коли вони мають борги?
- Чи мають діти інформацію про Міжнародний валютний фонд і те, як він фінансується?
- Чи розмірковують діти над тим, як на державні фінанси впливає міжнародна фінансова ситуація?
- Чи розглядають діти фінансові операції з іншими країнами (сальдо зовнішньоторговельного балансу) і наслідки ситуації, коли імпорт переважає над експортом?
- Чи з'ясовують діти, як приймаються рішення щодо банківських відсотків?
- Чи досліджують діти, яким чином люди та країни отримують кредитний рейтинг?
- Чи вивчають діти причини і наслідки інфляції, її бажаний рівень і те, як її вимірюють і контролюють?
- Чи досліджують діти різні способи вимірювання інфляції та дефляції й те, як визначити ідеальний рівень інфляції?
- Чи дізнаються діти про те, як встановлюється вартість одних валют відносно інших?
- Чи вивчають діти кредити і гранти, які надає їхній уряд іншим країнам у якості допомоги?



### Особиста й політична етика

- Чи розмірковують діти над тим, чи слід керуватися однаковими, чи різними цінностями в особистому житті та в роботі, зокрема в політиці?
- Чи замислюються діти над тим, що країни роблять і чого не роблять, якщо вони дотримуються етичної зовнішньої політики?
- Чи формуують діти ті цінності, на основі яких вони хочуть діяти і щоб за ними діяли інші?
- Чи розвивають діти свою спроможність співвідносити цінності з діями?
- Чи розвивають діти здатність оцінювати ситуації, коли цінності подають суперечливі стимули до дій?
- Чи навчаються діти вступати в суперечку з питань моралі?
- Чи досліджують діти різні цінності, на підставі яких діють різні люди?
- Чи розмірковують діти про природу покарання і про те, які покарання, на їхню думку, є відповідними в школах, в родинах та в'язницях?
- Чи досліджують діти те, яким чином їхні бажання, рішення й етичні принципи визначаються органами влади, релігією, родиною, друзями, засобами масової інформації та рекламою?

### Зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім

- Чи вивчають діти історію демократії у Великій Британії та в інших країнах?
- Чи вивчають діти боротьбу людей за свої демократичні права?
- Чи вивчають діти здобутки, які було досягнуто завдяки колективним діям?
- Чи вивчають діти роль політичних партій, профспілок та колективних дій у розвитку демократії?
- Чи досліджують діти природу демократії у Великій Британії, її виникнення і те, чи є вона черговим етапом на шляху до більш зрілої демократії?
- Чи досліджують діти те, що могло б зробити їхню країну, спільноти, школи та родини більш демократичними?
- Чи розмірковують діти про можливі способи поділу влади в їхній країні в майбутньому?

## В 2.1 Види і форми навчальної діяльності плануються з урахуванням особливостей і потреб усіх дітей.

В 2.2 Види і форми навчальної діяльності заохочують усіх дітей до участі.

- a) Чи плануються види і форми навчальної діяльності таким чином, щоб сприяти навчанню, а не для викладання курикулуму?
- b) Чи відображають навчально-методичні матеріали походження, умови життя, досвід та інтереси всіх учнів?
- c) Чи відображають види і форми навчальної діяльності різноманітні інтереси дітей?
- d) Чи застосовують види діяльності різного типу (в тому числі усні презентації та обговорення, слухання, читання, письмо, малювання, вирішення математичних задач, розв'язання проблемних ситуацій, інсценування, користування бібліотекою, використання аудіо/відеоматеріалів, практичних завдань, ІКТ)?
- e) Чи забезпечуються можливості в процесі навчання для парної, групової, індивідуальної та фронтальної видів роботи?
- f) Чи організовано навчання таким чином, щоб заняття також проводилися поза класною кімнатою: на майданчику, на пришкольній території, з візитами до інших місць поза межами школи?
- g) Чи сприяють види і форми навчальної діяльності розширенню знань і навичок усіх дітей?
- h) Чи допомагають види і форми навчальної діяльності дітям розвивати свою здатність думати, говорити, писати і навчатися?
- i) Чи виховують види і форми навчальної діяльності погляд на навчання як неперервний процес, а не справу, яка щоразу завершується виконанням конкретного завдання?
- j) Чи організовано навчання гнучко – таким чином, щоб, наприклад, діти могли пройти інтенсивний курс іноземної мови чи курс грамотності?
- k) Чи є перекладачі для глухих дітей або інших, для кого англійська є другою мовою?
- l) Чи передбачено в процесі планування виявляти та мінімізувати бар'єри для навчання й участі певних дітей?
- m) Чи заохочують члени колективу види діяльності, які відображають різні способи сприйняття дітьми своєї статі?
- n) Чи використовують члени колективу можливості тем, які отримують широкий резонанс у ЗМІ, що можуть посилювати мотивацію певних груп дітей, – наприклад, змагання з чоловічого чи жіночого футболу або регбі, – та чи надають вони однаково продумані альтернативні завдання для тих, кого певна тема не цікавить?
- o) Чи можуть діти працювати на уроках – наприклад, із точних наук чи фізкультури – в одязі, який узгоджується з їхніми релігійними переконаннями?
- p) Чи адаптують курикулум для дітей, які не беруть участі, наприклад, у заняттях з мистецтва чи музики через свої релігійні переконання?
- q) Чи адаптують уроки, коли необхідно, для дітей із фізичними чи сенсорними порушеннями розвитку, щоб розвивати їхні знання й навички з фізкультури, розуміння світла й звуку або з виконання практичних завдань?
- r) Чи визнають члени колективу, що деякі діти з порушеннями розвитку потребують додаткового часу для користування обладнанням під час виконання практичних завдань?
- s) Чи приділяють особливу увагу залученню до навчальної діяльності дітей, які неврівноважені, байдужі чи невдоволені?
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_



## В 2.2 Види і форми навчальної діяльності заохочують усіх дітей до участі.

В 2.1 Види і форми навчальної діяльності плануються з урахуванням особливостей і потреб усіх дітей.

- a) Чи передбачено у видах і формах навчальної діяльності можливості для того, щоб діти набували спільного досвіду в різний спосіб?
- b) Чи регулярно відбуваються уроки в формі дослідження на основі відкритих запитань?
- c) Чи обмежують учителі кількість закритих запитань на уроці, на які вони очікують почути одну правильну відповідь?
- d) Чи використовуються на уроках досвід, знання й навички дітей, які вони набули поза школою?
- e) Чи стимулюють уроки емоційний відгук у дітей?
- f) Чи прищеплюють уроки відчуття ентузіазму та задоволення від навчання?
- g) Чи виявляють самі учителі любов до навчання?
- h) Чи вживаються заходи для того, щоб усна й письмова мова, якою користуються на уроках, була доступною для всіх дітей?
- i) Чи використовується спеціальна лексика тільки тоді, коли це необхідно, чи пояснюють її дітям та чи тренуються правильно вживати її під час уроків?
- j) Чи заохочують дітей повідомляти, коли вони чогось не розуміють?
- k) Чи можуть діти фіксувати свою роботу в різний спосіб – наприклад, за допомогою малюнків, фотографій, відеозапису, аудіозапису, а також письмово?
- l) Чи заохочують уроки діалог між членами колективу й дітьми та між дітьми?
- m) Чи навчаються діти, як ставити запитання одне одному таким чином, щоб сприяти взаємному навчанню?
- n) Чи сприяють уроки тому, щоб діти говорили про процеси мислення і навчання?
- o) Чи ініціюють діти подальшу самостійну роботу після того, як завершили завдання, запропоноване вчителем?
- p) Чи вдосконалюють дорослі й діти свої навички користування Інтернетом для навчання в школі та вдома?
- q) Якщо діти вивчають англійську як другу мову, чи мають вони можливість на уроках говорити й писати своєю рідною мовою та спілкуватися жестами і використовувати свої навички перекладу?
- r) Чи здійснюють члени колективу необхідні пристосування для того, щоб забезпечити участь дітей з порушеннями розвитку?
- s) Чи визнають члени колективу, що деяким дітям з порушеннями розвитку чи хронічними захворюваннями доводиться докладати особливих фізичних зусиль для виконання завдань і що це може призводити до втоми?
- t) Чи визнають члени колективу те, що читання по губах та використання допоміжних засобів для зору, може, вимагає певних розумових зусиль?
- u) Чи використовуються здобутки технічного прогресу – наприклад, програми розпізнавання усної мови – для допомоги дітям, які мають серйозні труднощі з письмом?
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_

## В 2.3 Дітей заохочують мислити критично і впевнено обстоювати свої думки.

В 2.4 Діти активно залучаються до власного навчання.

- a) Чи допомагають члени колективу одне одному мислити критично та впевнено обстоювати свої думки?
- b) Чи існує розуміння, що діалог є максимально ефективним тоді, коли люди відкладають у бік відмінності на рівні повноважень та статусу?
- c) Чи демонструють члени колективу, що вони поважають і цінують альтернативні погляди?
- d) Чи заохочують дітей і дорослих висловлювати власну точку зору в асертивній манері, без агресії?
- e) Чи заохочується проведення дебатів, щоб люди могли почути та повчитися виразити певні точки зору, відмінні від власних?
- f) Чи заохочують дітей формувати й виражати погляди й почуття стосовно важливих місцевих, національних та міжнародних подій – наприклад, коли їхня країна веде війну або коли в їхній чи в іншій країні трапилося стихійне лихо?
- g) Чи заохочують дітей ставити складні запитання?
- h) Чи визнають різні сторони спору важливість іншої думки для уточнення поглядів та вироблення спільних рішень для розв'язання проблем?
- i) Чи навчаються діти виявляти суперечності у своїх власних аргументах та аргументах інших людей?
- j) Чи навчаються діти і дорослі зважувати силу аргументів, в тому числі своїх власних?
- k) Чи вчать діти того, коли необхідно наводити докази для підтвердження істинності певного твердження чи аргумента?
- l) Чи вчать діти, як використовувати приклади для обґрунтування аргумента?
- m) Чи навчаються діти, як ретельно підібрані приклади можуть продемонструвати обмеженість узагальнень?
- n) Чи навчаються діти ставити запитання на кшталт «до якої міри...?» та «за яких обставин...?», коли люди стверджують, що щось є правдою про світ (наприклад, стосовно відмінностей між статями)?
- o) Чи вчать діти, як оцінювати аудиторію, якій адресоване певне письмове повідомлення і на яку воно має справити враження?
- p) Чи дізнаються діти, як люди заздалегідь вважають, що певні аргументи є правильними (навіть коли вони неправильні), тому що вони, як вважають, походять від авторитетного джерела?
- q) Чи виявляють діти і дорослі переконання й цінності, які лежать в основі розбіжностей у поглядах?
- r) Чи допомагають дітям і дорослим навчитися більш компетентно й вільно аргументувати свою свою точку зору?
- s) Чи дізнаються діти, які чинники змушують їх думати та діяти в певний спосіб?
- t) Чи досліджують діти причини того, чому вони виражають саме такі думки?
- u) Чи сприяють тому, щоб усі сторони, залучені до діалогу, могли зберегти самоповагу?
- v) Чи уникають люди тріумфувати, коли відчувають, що перемогли в суперечці?
- w) Чи допомагають наставники серед дітей і дорослих іншим для того, щоб вони могли долучитися до обговорення?
- x) Чи приділяють особливу увагу допомозі тим, хто соромиться висловлювати свою думку, долучатися до обговорення?
- y) \_\_\_\_\_
- z) \_\_\_\_\_
- aa) \_\_\_\_\_

## В 2.4 Діти активно залучаються до власного навчання.

А 1.11 Члени колективу пов'язують те, що відбувається в школі, з життям дітей вдома. В 2.3 Дітей заохочують мислити критично і впевнено обстоювати свої думки.

- a) Чи очевидно те, що дорослі в школі активно навчаються і мають широке коло інтересів?
- b) Чи виховують у дітей віру в те, що вони здатні розвивати свою спроможність навчатися самостійно?
- c) Чи існує визнання, що коли деякі діти підвищують свою спроможність навчатись і співпрацювати самостійно, це спонукає працівників допомагати іншим робити те саме?
- d) Чи заохочують дітей визначати, чого вони бажають навчитись, і брати на себе відповідальність за засвоєння цього?
- e) Чи заохочують дітей розвивати інтереси в навчанні, якими вони можуть займатися поза школою?
- f) Чи створюють члени колективу нові нагоди для того, щоб діти могли самі вирішувати, що їм вивчати?
- g) Чи допомагають дітям записувати власні назви та підзаголовки, щоб структурувати письмову роботу?
- h) Чи заохочують дітей ставити складні запитання, на які ні в кого немає готової відповіді?
- i) Чи повідомляють дітей про плани викладання навчальної програми, щоб вони могли обирати, чи вивчатимуть вони щось швидше або глибше?
- j) Чи допомагає та підтримка, яка надається дітям, просуватися в їхньому навчанні, використовуючи вже наявні знання й навички?
- k) Чи навчають дітей того, як досліджувати певне питання і згодом письмово його викласти?
- l) Чи можуть діти самостійно користуватися бібліотекою та інформаційно-технічними засобами?
- m) Чи навчають дітей конспектувати лекції, книжки та матеріали в мережі Інтернет?
- n) Чи допомагають дітям досліджувати тему шляхом постановки чітких запитань, на які вони мають знайти відповідь?
- o) Чи навчаються діти допомагати одне одному в процесі досліджень тим, що слухають, коли хтось із них розповідає, що він чи вона намагається зробити, а потім ставлять запитання, щоб уточнити хід його/її думок?
- p) Чи навчаються діти писати короткі резюме до певного письмового матеріалу, щоб відобразити його структуру?
- q) Чи уникають завдань на основі механічного переписування?
- r) Чи навчають дітей презентувати свою роботу в усній, письмовій та інших формах, індивідуально та в групах?
- s) Чи допомагають дітям планувати процес повторення матеріалу й управляти ним під час підготовки до тестів та екзаменів?
- t) Чи запитують у дітей, якої підтримки вони потребують для навчання?
- u) Чи дають діти конструктивні коментарі про те, яким чином можна покращувати види і форми навчальної діяльності?
- v) Чи враховується зворотний зв'язок від дітей щодо видів і форм навчальної діяльності?
- w) Чи залучені діти до пошуку шляхів подолання бар'єрів для навчання, з якими стикаються вони самі та їхні товариші?
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_
- z) \_\_\_\_\_

## В 2.5 Діти вчать одне в одного.

### А 1.3 Діти допомагають одне одному.

- a) Чи вважають діти, що допомагати одне одному – це звичайна справа?
- b) Чи заохочують кожного уважно слухати інших, не перебиваючи?
- c) Чи навчаються діти просити одне одного уточнити, щоб краще зрозуміти сказане і допомогти тому, хто говорить, розвинути свої ідеї?
- d) Чи уникають діти сміятися з висловлювань іншого (за винятком ситуації, коли він чи вона жартує)?
- e) Чи висловлюють діти незгоду з ідеями іншого, не принижуючи його чи її?
- f) При обговоренні питань чи розуміють діти, коли своїми висловлюваннями вони змінюють тему обговорення замість продовжувати її?
- g) Чи регулярно на уроках створюються можливості для групової роботи?
- h) Чи навчаються діти модерувати обговорення таким чином, щоб кожен висловлював свою думку?
- i) Чи використовують діти такий самий сигнал, коли хочуть висловити свою думку під час роботи в групі, як і під час обговорення всім класом?
- j) Чи використовуються у видах і формах групової роботи відмінності в знаннях і досвіді дітей, наприклад, про різні країни, місцеві географічні умови та родинні історії?
- k) Чи мають діти змогу під час групової роботи розділяти завдання й об'єднувати те, чого вони навчилися?
- l) Чи складають учні спільні звіти з різних доробків і думок учасників групи?
- m) Чи плануються види і форми діяльності таким чином, щоб діти різного віку та з різним рівнем успішності могли сприяти навчанню одне одного?
- n) Чи навчаються діти розповідати іншим про те, що вони знають, або робити це та навчати цього інших?
- o) Чи розуміють викладання як процес, який вимагає навичок високого рівня, корисних для навчання дитини чи власного навчання дорослого педагогічного працівника?
- p) Чи існує розуміння, що кожен може робити внесок у процес викладання та навчання – незалежно від свого рівня успішності чи порушення?
- q) Чи напрацьовують діти ідеї та способи вирішення проблем у режимі мозкового штурму, не намагаючись судити про якість пропозицій одне одного?
- r) Чи подобається дітям навчатися через групові види діяльності?
- s) Чи поділяють діти відповідальність з учителями за надання допомоги в подоланні бар'єрів для навчання, з якими стикаються деякі діти?
- t) Чи згадують діти про внески інших у звітах про свою роботу?
- u) Чи висловлюють діти критичні й конструктивні коментарі щодо навчання одне одного?
- v) Чи діляться діти своїми вміннями – наприклад, умінням говорити певною мовою, жонглювати, грати в шахи, складати оригамі, грати в крикет – на перерві між уроками, під час обідньої перерви та на гурткових заняттях після уроків?
- w) Чи використовують розмаїття мов, якими розмовляють діти, для розвитку мовних навичок кожного?
- x) Чи діляться діти своїм досвідом подолання проблем у навчанні та стосунках?
- y) Чи пропонують діти у своїх конструкторських проектах і проблемних завданнях оригінальні способи подолання бар'єрів, з якими стикаються вони та інші, наприклад, щодо доступу до будівель чи курикулуму?
- z) \_\_\_\_\_
- aa) \_\_\_\_\_
- ab) \_\_\_\_\_

## В 2.6 Уроки формують розуміння подібностей і відмінностей між людьми.

А 1.8 Школа заохочує розуміння взаємозв'язків між людьми в усьому світі.

- a) Чи виховують види і форми навчальної діяльності розуміння відмінностей у плані походження, культури, національності, гендеру, порушень розвитку, сексуальної орієнтації, переконань, релігії та політики?
- b) Чи існують можливості, щоб діти працювали з іншими, хто відрізняється від них за походженням, етнічною належністю, наявністю порушень розвитку чи гендером?
- c) Чи відображають навчальні матеріали, які використовуються на уроках, розмаїття людської спільноти?
- d) Чи піддають діти сумнівам стереотипізацію в навчально-методичних матеріалах та в обговоренні?
- e) Чи усвідомлюють діти подібні до себе риси у тих, кого вони вважають дуже відмінними від себе?
- f) Чи усвідомлюють діти відмінні від себе риси у тих, кого вони вважають дуже подібними до себе?
- g) Чи усвідомлюють діти відмінності між людьми, яких вони вважають дуже подібними між собою?
- h) Чи заохочують дітей помічати сучасні й минулі паралелі в своїй країні з діями (в інших частинах світу), які вважаються вкрай байдужими, дискримінаційними чи антидемократичними?
- i) Чи регулярно у видах і формах діяльності проводяться зв'язки з подіями й життям людей в інших країнах?
- j) Чи дізнаються діти про походження відмінностей у географічному поширенні релігій та політичних систем?
- k) Чи виховує школа розуміння відмінностей у плані заможності, здоров'я, тривалості життя, соціальної захищеності та безпеки людей у різних частинах країни та світу?
- l) Чи досліджують діти успадковані наслідки негативного ставлення або постійної дискримінації людей у минулому (наприклад, через рабство або колонізацію корінних народів)?
- m) Чи дізнаються діти, як легко люди відмовляються або відкидають певні аспекти самих себе – наприклад, коли люди старшого віку забувають про те, як їм жилося молодим?
- n) Чи ідентифікують діти себе з людьми похилого віку, розуміючи, що вони колись теж постаріють?
- o) Чи ідентифікують себе діти, які не мають порушень розвитку, з тими, у кого вони є, усвідомлюючи, що вони також колись можуть його мати?
- p) Чи досліджують діти, яким чином колишня несправедливість може посилювати сьогodнішню нерівність?
- q) Чи визнають глибоку ідентифікацію себе з певним місцем, характерним для тих, чії родини жили в певній місцевості з покоління в покоління?
- r) Чи розуміють дорослі й діти, яким чином віра в єдину національну культуру дискримінує людей та обмежує взаєморозуміння між людьми?
- s) Чи сприяють уроки критичному переосмисленню гендерних узагальнень – наприклад, що хлопчики сильніші або бігають швидше за дівчат?
- t) Чи мають діти можливість спілкуватися з дітьми як з економічно багатших, так і з економічно бідніших частин світу?
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_

## В 2.7 Оцінювання допомагає покращувати навчальні досягнення всіх дітей.

В 2.4 Діти активно залучаються до власного навчання. В 2.12 Домашні завдання задають таким чином, щоб вони сприяли навчанню кожного учня.

- a) Чи завжди при проведенні оцінювання навчальних досягнень дітей вважають, що також необхідно здійснювати рефлексію – обмірковувати власні процеси навчання і викладання?
- b) Чи використовують дорослі власний досвід з оцінювання вдосконалення процесу оцінювання навчальних досягнень дітей?
- c) Чи допомагають дітям обмірковувати власні письмові, усні та інші внески на уроках, аби вони самі знали, як удосконалювати свою роботу?
- d) Чи залучені діти до надання підтримки й коментарів щодо навчання інших?
- e) Чи передбачає оцінювання навчальних досягнень дітей виявлення бар'єрів, які перешкоджають навчанню?
- f) Чи допомагає оцінювання з'ясувати, яким чином стосунки з дорослими й дітьми можуть перешкоджати навчанню або сприяти йому?
- g) Чи оцінюють члени колективу, яким чином стосунки дитини з дорослими та іншими дітьми можуть сприяти чи перешкоджати їй навчанню?
- h) Чи є коментарі щодо роботи дітей підбадьорливими й доброзичливими?
- i) Чи передбачає оцінювання навчальних досягнень дітей спробу зрозуміти навчання з їхньої точки зору?
- j) Чи намагаються вчителі та асистенти вчителів зрозуміти початки дітей за допомогою уважних спостережень?
- k) Чи допомагають дорослі одне одному зрозуміти результати своїх спостережень для навчання дітей?
- l) Чи приводить оцінювання дітей до зміни видів і форм навчальної діяльності?
- m) Чи спрямоване оцінювання на те, щоб допомагати дітям обмірковувати процес власного навчання?
- n) Чи використовують результати оцінювання для розвитку здатності дітей оцінювати самих себе (самооцінювання)?
- o) Чи уникають члени колективу, щоб результати оцінювання містили судження про рівень здібностей чи потенціал дітей, які призводять до зниження очікувань чи обмеження можливостей для дітей?
- p) Чи застосовуються пристосування під час державних іспитів (зокрема надання додаткового часу, забезпечення допоміжних комунікаційних засобів чи перекладачів), аби зробити їх більш справедливими для дітей з порушеннями розвитку?
- q) Чи долучаються батьки/опікуни до надання коментарів щодо навчання дітей?
- r) Чи існують різноманітні способи оцінювання процесу та результатів навчання, які враховують відмінності між дітьми в плані індивідуального характеру, інтересів та навичок?
- s) Чи регулярно члени колективу й діти оцінюють роботу, створену в співпраці з іншими?
- t) Чи розуміють діти причини для оцінювання, яке проводиться вчителем, та державного оцінювання?
- u) Чи отримують діти чесну інформацію про мету державного оцінювання для вимірювання показників роботи школи?
- v) Чи інформують дітей про наслідки реєстрації для складання іспиту на певному рівні вивчення предмета і як це сприймають люди, в тому числі роботодавці?
- w) Чи провадиться моніторинг досягнень різних груп дітей (хлопчиків / дівчаток / дітей з етнічних меншин / дітей з порушеннями розвитку) з тим, щоб виявляти бар'єри для навчання, вивчати та усувати їх?
- x) Чи готують табелі успішності у співпраці з дітьми, щоб спонукати їх рефлексувати щодо своїх навичок, знань і досвіду?
- y) \_\_\_\_\_
- z) \_\_\_\_\_
- aa) \_\_\_\_\_

## В 2.8 Дисципліна базується на взаємній повазі

А 1.4 Члени колективу і діти ставляться одне до одного з повагою. Б 2.7 Зменшується вплив чинників, які передбачають застосовувати покарання у формі відсторонення від занять.

- a) Чи свідчить доброзичлива поведінка дорослих і дітей щодо одне одного на уроках про наявну культуру поваги в школі?
- b) Чи заохочує підхід до підтримання дисципліни самодисципліну?
- c) Чи допомагають діти вчителям створювати атмосферу, яка сприяє навчанню?
- d) Чи закликають члени колективу одне одного поводитись асертивно, не гніваючись?
- e) Чи поділяють члени колективу відповідальність за подолання труднощів з дисципліною, з якими стикається індивідуальний працівник?
- f) Чи використовують члени колективу накопичені спільні знання й навички для подолання невдоволеності та порушень дисципліни?
- g) Чи вважають, що дисципліна залежить від гарних стосунків з дітьми?
- h) Чи вважають, що гарна атмосфера для навчання залежить від того, наскільки вдається уникнути відчуття, що діти й дорослі є двома протилежними сторонами конфлікту?
- i) Чи уникають члени колективу поширювати думку, що діти мають сліпо підкорятись авторитетові?
- j) Чи відповідають вимоги щодо поведінки дітей на уроках тій системі цінностей, яку спільно сформулювали з працівниками навчального закладу, батьками/опікунами, дітьми і молоддю?
- k) Чи розглядають діти навчання в класі й поза ним як таке, що вимагає однакових способів поведінки?
- l) Чи нормально ставляться працівники й діти до того, щоб визнавати, що їм бракує знань або що вони припустилися помилки?
- m) Чи роблять самі діти свої пропозиції щодо покращення, коли діти неухважні на уроках?
- n) Чи розрізняють дорослі й діти тиху розмову в справі й базікання, що заважає роботі?
- o) Чи змінюють діти гучність власного голосу, коли їх просять, щоб дати змогу кожному навчатися?
- p) Чи визнають діти, що кожна дитина повинна отримати свою частину загальної уваги?
- q) Чи допомагають діти заспокоювати інших замість «накручувати» їх, коли ті поводяться неврівноважено або порушують хід уроку?
- r) Якщо з дітьми працює більш ніж один дорослий, чи поділяють вони відповідальність за плавний перебіг уроків?
- s) Чи існують чіткі процедури, зрозумілі дітям і вчителям, щодо реагування на крайні прояви проблемної поведінки?
- t) Чи відчувають діти, що до них ставляться справедливо, – незалежно від статі, класової чи етнічної належності?
- u) Чи визнають члени колективу й діти, що це несправедливо, коли одна стаття забирає на себе більше уваги вчителя або більше часу під час класного чи групового обговорення, ніж інша?
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_

## В 2.9 Члени колективу разом планують, викладають та аналізують результати роботи.

А 1.2 Члени колективу співпрацюють між собою. В 2.10 Члени колективу створюють спільні ресурси для навчання.

- a) Чи групи вчителів і асистентів учителів планують разом уроки й домашні завдання?
- b) Чи планують викладання таким чином, щоб повністю використовувати потенціал усіх дорослих, які присутні в класі?
- c) Чи враховують у процесі планування знання асистентів учителів про досвід дитини на різних уроках?
- d) Чи планують учителі види і форми діяльності, використовуючи знання й навички одне одного?
- e) Чи використовують учителі спільне викладання як можливість повчитися одне в одного?
- f) Чи допомагають члени колективу одне одному вдосконалювати свої навички застосування технічних засобів, зокрема комп'ютерів та інтерактивних дошок?
- g) Чи рефлексують члени колективу щодо практики викладання в інших школах, щоб переглядати й коригувати власну практику?
- h) Чи використовують члени колективу ідеї своїх колег із системи післядипломної підготовки вчителів та інших закладів вищої освіти?
- i) Чи аналізують учителі й асистенти вчителів власну практику відповідно до спільної системи цінностей?
- j) Чи проводиться спільна рефлексія за підсумками взаємних спостережень, щоб удосконалювати навчання і викладання?
- k) Чи записують учителі частини уроків одне одного на відео та чи аналізують уроки разом?
- l) Чи готові вчителі сприймати коментарі колег (наприклад, щодо того, наскільки доступною мовою вони розмовляють) та щодо якості участі дітей у різних видах і формах діяльності?
- m) Чи вносять зміни учителі у свою методику викладання з урахуванням зворотного зв'язку від колег?
- n) Чи допомагають члени колективу одне одному дивитися на навчання й підтримку з точки зору дітей?
- o) Чи отримують члени колективу дозвіл вивчати досвід груп чи окремих учнів, яких навчають кілька вчителів, щоб зрозуміти та покращувати їхній досвід навчання?
- p) Чи поділяють відповідальність за забезпечення участі всіх дітей усі члени колективу, які працюють в одному й тому самому класі?
- q) Чи залучаються члени колективу до процесу спільного вирішення проблем разом з колегами, в школі та поза нею, коли прогрес певної дитини чи групи викликає занепокоєння?
- r) Чи почуваються члени колективу достатньо впевненими для того, щоб заперечувати думки одне одного щодо причин виникнення проблем?
- s) Чи заохочують члени колективу одне одного експериментувати з новими підходами, видами й формами діяльності?
- t) Чи розмірковують члени колективу про свої почуття щодо навчання певної дитини і про те, як ці почуття можуть заважати або допомагати усувати бар'єри для цієї дитини?
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_



## В 2.10 Члени колективу створюють спільні ресурси для навчання.

В 2.14 Ресурси в місцевості школи відомі та використовуються.

- a) Чи є місце в учительській кімнаті, де працівники розміщують інформацію про улюблені методичні посібники, веб-сайти та інші ресурси?
- b) Чи розробляє шкільна спільнота веб-сайт із матеріалами, цікавими для членів колективу, дітей і батьків?
- c) Чи поєднує веб-сайт школи з іншими школами в даній місцевості / в країні та в інших країнах?
- d) Чи працівники й учні видають спільну газету про актуальні для них події і проблеми, яка є інтегрованою у різні види і форми навчальної діяльності?
- e) Чи облаштовують класні кімнати таким чином, щоб розвивати стимулююче навчальне середовище, яке відображає знання й інтереси дорослих і дітей і яке також можуть використовувати інші класи для активізації їхнього навчання?
- f) Чи використовують у своїй діяльності працівники інші ресурси, розміщені в класній кімнаті, – рослини, комахи, що вилуплюються з яєць, тощо?
- g) Чи можуть старші діти й молодь користуватись ігровим обладнанням чи матеріалами, які призначені для розвитку уяви дітей молодшого віку?
- h) Чи співпрацюють члени колективу щодо створення шкільних фруктових садів та городу і догляду за ними?
- i) Чи є окремо відведене місце для читання книжок, кімната чи куточок відпочинку, яким спільно користуються дорослі й діти?
- j) Чи співпрацюють дорослі й діти у процесі збирання експонатів для шкільного музею артефактів та їхніх історій?
- k) Чи організують члени колективу бібліотеку, яка сприяє навчанню всіх?
- l) Чи організована робота бібліотеки таким чином, щоб сприяти самостійному навчанню дітей?
- m) Чи залучені працівники бібліотеки до планування навчання і викладання?
- n) Чи існує система для запису, організації телепрограм та обміну ними?
- o) Чи мають діти доступ до книжок у цифровому й аудіоформаті та до електронних книжок?
- p) Чи є художні й науково-популярні видання, цікаві для широкого кола різних учнів?
- q) Чи є книжки різними мовами, якими розмовляють діти або які вони вивчають?
- r) Чи є навчально-методичні матеріали, адаптовані належним чином для дітей з порушеннями розвитку (наприклад, надруковані великим шрифтом, шрифтом Брайля чи в аудіоформаті)?
- s) Чи мають класи початкової школи доступ до лялькового театру з набором різних ляльок, великих і малих?
- t) \_\_\_\_\_
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_

## В 2.11 Асистенти вчителів надають підтримку для навчання та участі всіх дітей.

А 1.2 Члени колективу співпрацюють між собою. Б 1.4 Знання і досвід, що їх мають члени колективу, відомі та використовуються.

- a) Чи закріплені асистенти вчителів за певним класом чи предметним напрямом, а не за окремими дітьми?
- b) Чи працюють асистенти вчителів над тим, щоб підвищувати рівень участі всіх дітей?
- c) Чи демонструють асистенти вчителів, що вони теж є учнями з різними інтересами?
- d) Чи ставлять асистенти вчителів собі за мету розвивати в дітях незалежність від їхньої безпосередньої підтримки?
- e) Чи заохочують асистенти вчителів допомагати дітям, які стикаються з труднощами в процесі навчання, їхніх однолітків?
- f) Чи висловлюють асистенти вчителів своє власне розуміння бар'єрів для навчання й участі, з якими стикаються діти й молодь у школі?
- g) Чи привносять асистенти вчителів якісь конкретні знання про місцевість, де розташована школа, та про її спільноту?
- h) Чи залучені асистенти вчителів до процесу планування й аналізу різних форм навчальної діяльності?
- i) Чи намагаються асистенти вчителів не заважати дітям налагоджувати стосунки з однолітками та іншими членами колективу?
- j) Чи є в класних кімнатах спеціально організоване місце, де вчителі та їхні асистенти можуть працювати з групами, а також з різними окремими учнями?
- k) Чи робляться спроби наймати на посаду асистента вчителя чоловіків і жінок?
- l) Чи цікавляться думками асистентів учителів щодо характеру робочих завдань, що їх вони повинні виконувати?
- m) Чи обговорюють асистенти вчителів зміст своїх посадових обов'язків?
- n) Чи ознайомлені всі вчителі з переліком функцій, які мають виконувати асистенти вчителів?
- o) Чи оплачується асистентам учителів весь час, який вони присвячують роботі в школі, – в тому числі й відвідання нарад, підготовка навчальних матеріалів та участь у заходах з підвищення кваліфікації?
- p) Чи існує визнання того, що деяким дітям із порушеннями розвитку потрібен особистий помічник, а не асистент учителя?
- q) Чи запрошує школа людей з порушеннями розвитку для влаштування на посаду асистента вчителя чи особистого помічника?
- r) Чи ставлять особисті помічники перед собою такі самі завдання, як учителі й асистенти вчителів, щодо допомоги дітям долучатися до навчання та шкільного життя нарівні з іншими дітьми на уроках та в позаурочний час?
- s) Чи радяться з дітьми з порушеннями розвитку щодо того, якої підтримки вони потребують, та щодо якостей особи, яка б мала її надавати?
- t) Чи існує визнання того, що особистим помічникам та асистентам учителів, можливо, доведеться обстоювати інтереси деяких дітей та молоді?
- u) \_\_\_\_\_
- v) \_\_\_\_\_
- w) \_\_\_\_\_

## В 2.12 Домашні завдання задають таким чином, щоб вони сприяли навчанню кожного учня.

В 2.7 Оцінювання допомагає покращувати навчальні досягнення всіх дітей. В 2.1 Види і форми навчальної діяльності плануються з урахуванням особливостей і потреб усіх дітей.

- a) Чи розмірковують члени колективу, за яких обставин домашні завдання сприяють навчанню або, навпаки, зменшують його ефективність?
- b) Чи розмірковують члени колективу, чи є якась вікова межа, нижче від якої домашні завдання зазвичай задавати не варто?
- c) Чи є в членів колективу розуміння того, чого діти можуть навчатися вдома, коли вони не виконують домашнє завдання?
- d) Чи пропонується домашнє завдання лише з метою покращення навчання, а не з інших причин – наприклад, привчання дотримуватись розпорядку?
- e) Чи працюють члени колективу з батьками й дітьми над переглядом підходу школи до використання домашніх завдань?
- f) Чи мають учителі точне уявлення про те, скільки часу потрібно для виконання домашнього завдання?
- g) Коли задають домашнє завдання, чи допомагає воно розвивати знання й навички всіх дітей?
- h) Чи розмірковують члени колективу над тим, як заохочувати дітей займатися цікавими їм справами та розвивати власні інтереси замість задавати домашнє завдання?
- i) Чи допомагають вчителі одне одному визначати корисні домашні завдання?
- j) Чи інтегрують домашні завдання до планування навчального процесу на семестр/рік?
- k) Чи перевіряють учителі те, чи всі діти розуміють, що їм потрібно робити в домашньому завданні?
- l) Чи мають діти можливість обирати домашнє завдання таким чином, щоб воно було пов'язане з розвитком їхніх знань та інтересів?
- m) Чи модифікують домашні завдання, коли в процесі обговорення виявляється, що для деяких дітей вони не мають сенсу або не відповідають їхнім інтересам, рівневі розвитку тощо?
- n) Чи можуть діти розширювати свої знання й навички, самостійно формулюючи собі запитання для домашнього завдання?
- o) Чи домашнє завдання заохочує дітей брати не себе відповідальність за власне навчання?
- p) Чи знають члени колективу, хто виконує домашнє завдання без допомоги та з допомогою з боку братів/сестер, батьків/опікунів?
- q) Чи знають члени колективу, хто має вдома книжки й доступ до комп'ютера, якими можна скористатися для підготовки домашнього завдання?
- r) Чи надають члени колективу альтернативну допомогу дітям, які не отримують допомоги вдома?
- s) Чи існують можливості готувати домашнє завдання й отримувати допомогу для цього в школі до чи після уроків?
- t) Чи можуть діти використовувати домашнє завдання для того, щоб певний час працювати над цікавими для них темами?
- u) Чи сприяє домашнє завдання співпраці між дітьми?
- v) Чи існують можливості оформляти домашнє завдання у різний спосіб?
- w) \_\_\_\_\_
- x) \_\_\_\_\_
- y) \_\_\_\_\_

## В 2.13 Усі діти залучені до позакласної роботи.

В 2.14 Ресурси в місцевій громаді відомі та використовуються.

- a) Чи пропонуються різні види позакласної діяльності до уроків, під час обідньої перерви та після уроків?
- b) Чи враховують в іграх під час перерв та відпочинку інтереси всіх дітей?
- c) Чи навчаються діти різних вуличних ігор, щоб жоден не почувався залишеним осторонь?
- d) Чи радяться з дітьми щодо організації різних видів позакласної діяльності під час перерв, до та після уроків?
- e) Чи існують можливості, щоб дорослі й діти могли навчатися разом – наприклад, вивчати додаткові мови, освоювати навички роботи на комп'ютері, вчитися грамотності?
- f) Чи забезпечується транспорт для того, щоб діти, які проживають далеко від школи, могли брати участь у заходах до та після уроків?
- g) Чи заохочують усіх дітей брати участь у роботі позакласних музичних, театральних і спортивних гуртків?
- h) Чи докладають зусиль для того, щоб зробити види діяльності, що характеризуються переважанням однієї статі, привабливими для всіх дітей?
- i) Чи мають змогу хлопчики й дівчатка працювати в окремих групах, якщо організуються позакласні види діяльності з характерним домінуванням однієї статі (наприклад, комп'ютерний гурток, шаховий клуб чи хор)?
- j) Чи існують можливості організувати роботу окремих груп для хлопчиків і дівчаток там, де спільні позакласні заходи заборонені з культурних чи релігійних причин?
- k) Чи утримуються певні групи дітей і молоді від намагань монополізувати місце на ігровому майданчику, наприклад, для гри в футбол?
- l) Чи передбачено програмою Днів спорту проведення таких заходів, у яких може брати участь кожен – незалежно від свого рівня майстерності чи порушення розвитку?
- m) Чи відображають багатоманітність дитячого колективу в школі діти, яких обирають, щоб представляти їхні класи чи школу на спортивних змаганнях, у театралізованих постановках та інших заходах?
- n) Чи організуються зарубіжні подорожі таким чином, щоб бути цікавими різним дітям у школі?
- o) Чи забезпечують доступність шкільних екскурсій (у тому числі зарубіжних подорожей) для всіх дітей в школі – незалежно від показників успішності, порушень розвитку чи рівня доходу батьків?
- p) Чи забезпечуються можливості для всіх дітей брати участь у позашкільних заходах?
- q) Чи забезпечуються можливості для всіх дітей брати участь у суспільно корисних заходах для місцевих спільнот?
- r) \_\_\_\_\_
- s) \_\_\_\_\_
- t) \_\_\_\_\_

## В 2.14 Ресурси в місцевій громаді відомі та використовуються.

Індикатори В1.1 – В1.13 та В2.1 – В2.13.

- Чи долучаються члени місцевої громади до процесу викладання у школі?
- Чи сприяють батьки/опікуни та інші представники громадськості навчанню в школі?
- Чи допомагають громадські організації в підтримці процесу навчання поза уроками та поза школою?
- Чи беруть шефство над дітьми, які стикаються з труднощами у навчанні, люди, які працюють у даному мікрорайоні?
- Чи є усвідомлення, що деякі дорослі – наприклад, люди з порушеннями розвитку, кочові родини або люди, які розмовляють мовами національних меншин, – здатні відігравати особливу роль у підтримці дітей, які почуваються соціально-вразливими?
- Чи пропонуються ресурси деяких родин (наприклад, спеціальні знання й навички, комп'ютери, довідкові матеріали, городні господарства) ширшій групі дітей?
- Чи існує регулярно оновлюваний та доступний для персоналу перелік ресурсів у місцевій громаді, які можна використовувати для сприяння процесам навчання й викладання?

### Можливі ресурси:

Городні господарства;  
швидка медична допомога;  
художні галереї;  
благодійні організації та  
об'єднання активістів;  
організації з роботи з  
вагітними жінками й  
молодими мамами;  
кінотеатри;  
громадські консультації;  
міські та сільські ферми і  
фермери;  
громадські об'єднання;  
сільські органи влади;  
центри танцю /  
танцювальні колективи;  
групи захисників  
навколишнього  
середовища;  
провідні діячі та  
організації етнічних  
меншин;  
загальнонаціональні  
заходи, наприклад: Місяць  
історії, Місяць історії руху  
з захисту прав людей з  
інвалідністю;  
садові центри;  
медичні працівники,  
соціальні працівники

Органи з питань  
культурного спадку та  
охорони древніх споруд;  
клуби за інтересами;  
притулки / центри денного  
догляду для людей похилого  
віку;  
бібліотеки;  
місцеві органи влади /  
управління у справах дітей;  
місцеві заходи та  
виставки;  
Національне товариство  
з охорони історичних і  
визначних пам'яток та  
мальовничих місць;  
організації людей з  
інвалідністю;  
інші школи, заклади вищої  
освіти та підвищення  
кваліфікації;  
батьки/опікуни  
та представники  
громадськості;  
парафіяльні ради, міські  
та сільські ради;  
сади і парки;  
поліція, пожежна служба,  
лікарні

Політики та політичні  
партії;  
служби і центри збирання  
і переробки вторинної  
сировини;  
релігійні центри;  
відділення поштової  
служби;  
магазини та інші  
підприємства;  
вокальні групи;  
спортивні клуби і  
спортивні комплекси;  
вуличні артисти;  
освітні центри;  
басейни;  
компанії телефонного/  
мобільного зв'язку;  
театри/театральні  
колективи;  
залізничні станції,  
автобусні станції,  
аеропорти, порти;  
профспілки;  
органи управління водними,  
річковими ресурсами і  
каналами;  
центри йоги та медитації;  
молодіжні групи;  
і т. д, і т. под.

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

# 5 Структура планування та анкети



# Структура планування та анкети

У Частині 5 Індексу описано структуру планування і подано чотири анкети. Представлені зразки документів можна скопіювати й використати в процесі аналізу під час підготовки плану інклюзивного розвитку, який дасть змогу забезпечити синергетичний ефект від реалізації змін за кожним напрямом та розділом *Індексу* (див. завдання 13 на стор. 61).

Анкети допоможуть дорослим і дітям точно визначити аспекти діяльності, які вони бажають розвивати в своїй школі, та сформулювати свої подальші кроки. Використання цих матеріалів дає змогу залучити широке коло людей до вивчення поточного стану справ і планування заходів, щоб його покращити. Водночас найбільш ефективною робота з анкетами буде тоді, коли стане одним з елементів неперервного діалогу і коли до цього діалогу будуть дедалі активніше приєднуватися вчителі й непедагогічні працівники, члени педагогічної ради, батьки/опікуни, діти й молодь, а також інші представники шкільної спільноти.

Анкета 1 зазвичай призначена для опитування вчителів, непедагогічного персоналу та членів педагогічної ради. Батьки й діти, які цікавляться структурою Індексу та зв'язками між індикаторами й запитаннями, також можуть використовувати її в процесі опрацювання матеріалів Індексу. Анкета 2 орієнтована на батьків/опікунів. Анкети 3 і 4 адресовані дітям і молоді. Старшим учням мова анкети 3 може видаватися трохи «дитячою». В такому випадку варто пояснити, що розробники анкети намагались охопити весь різновіковий діапазон, або ж можна змінити формулювання з тим, щоб діти старшого віку відчували, що запитання звернені безпосередньо до них. Анкету 4 було адаптовано для роботи з найменшими дітьми.

Структура планування	175
Анкета 1. Індикатори	176
Анкета 2. Школа моєї дитини	178
Анкета 3. Моя школа (для дітей і молоді)	181
Анкета 4. Моя школа (для маленьких дітей)	183

# СТРУКТУРА ПЛАНУВАННЯ

Будь ласка, зазначте у цій таблиці свої головні завдання щодо розвитку навчального закладу – в будь-якій формі, як вважатимете за потрібне. Необхідно зважати на те, як для забезпечення сталих змін в межах одного розділу, можливо, також доведеться змінювати інші аспекти роботи школи поза його сферою. Ваші пропозиції можуть стосуватися певного індикатора, запитання чи групи запитань або інших міркувань стосовно бар'єрів для навчання й викладання або ресурсів, які потрібно буде мобілізувати для усунення цих бар'єрів. Якщо таблиця використовується в складі пакету для проведення навчально-практичного семінару, його учасники можуть вказати, яким чином вони пов'язані зі школою, поставивши позначку у відповідній клітинці:

- учитель     
  асистент учителя     
  дитина чи молода людина     
  інше (прохання уточнити) \_\_\_\_\_
- батько/мати/опікун     
  член ради школи     
  інший член колективу (уточніть, будь ласка) \_\_\_\_\_

СТРУКТУРА ПЛАНУВАННЯ	
Розбудова спільноти	
Розбудова спільноти	Формування інклюзивних цінностей
Розроблення інклюзивної політики	
Розвиток школи для всіх	Організація підтримки багатоманітності
Розвиток інклюзивної практики	
Створення курикулуму для всіх	Організація навчання



## АНКЕТА 1. ІНДИКАТОРИ

Будь ласка, відмітьте позначкою клітинки груп, які описують характер вашого зв'язку зі школою:

учитель       асистент учителя       дитина чи молода людина       інше (прохання уточнити) \_\_\_\_\_  
 батько/мати/опікун       член ради школи       інший член колективу (уточніть, будь ласка) \_\_\_\_\_

Будь ласка, поставте позначку в клітинці, яка найповніше відображає вашу думку ►

Так

Радше так

Ні

Радше ні

Напряма А – Створення інклюзивної культури				
1	Кожен відчуває, що йому в школі раді.			
2	Члени колективу співпрацюють між собою.			
3	Діти допомагають одне одному.			
4	Члени колективу і діти ставляться одне до одного з повагою.			
5	Члени колективу й батьки/опікуни співпрацюють між собою.			
6	Члени колективу і представники ради школи добре працюють разом.			
7	Школа є моделлю демократичної громадянськості.			
8	Школа заохочує розуміння взаємозв'язків між людьми в усьому світі.			
9	Дорослі й діти з розумінням сприймають різні прояви гендерної ідентичності.			
10	Школа і місцева громада сприяють розвиткові одне одного.			
11	Члени колективу пов'язують навчально-виховний процес у школі з життям дітей вдома.			
Напряма Б – Розроблення інклюзивної політики				
1	Школа розвиває спільні інклюзивні цінності.			
2	Школа заохочує повагу до всіх прав людини.			
3	Школа заохочує поважати цілісність планети Земля.			
4	Інклюзія розглядається як підвищення рівня участі для всіх.			
5	Щодо всіх дітей існують високі очікування.			
6	Дітей цінують однаково.			
7	Школа бореться з усіма формами дискримінації.			
8	Школа пропагує ненасильницькі способи взаємодії й урегулювання суперечок.			
9	Школа заохочує дітей і дорослих позитивно ставитися до самих себе.			
10	Школа докладає зусиль для зміцнення здоров'я дітей і дорослих.			
1	Підхід, що використовується для розвитку школи, передбачає активне залучення всіх учасників освітнього процесу.			
2	У школі використовується інклюзивний підхід до лідерства.			
3	Призначення на посади і службові підвищення відбуваються на справедливій основі.			
4	Знання і досвід, що їх мають члени колективу, відомі та використовуються.			
5	Усім новим працівникам допомагають адаптуватися в школі.			
6	Школа намагається приймати всіх дітей зі свого мікрорайону.			
7	Усім новим дітям допомагають адаптуватися в школі.			
8	Групи для навчання і викладання формуються на справедливій основі, щоб створити оптимальні умови для навчання кожної дитини.			

Будь ласка, поставте позначку в клітинці, яка найповніше відображає вашу думку ►

Так  
Радше так  
Ні  
Радше ні

9	Діти добре підготовлені до переходу до наступних класів та навчальних закладів.				
10	Проводиться робота для забезпечення фізичної доступності школи для всіх людей.				
11	Благоустрій приміщень і прилеглої території здійснюється таким чином, щоб сприяти участі кожного.				
12	Школа зменшує свої вуглецеві викиди та споживання води.				
13	Школа робить свій внесок у зменшення відходів.				
1	Усі форми підтримки координуються.				
2	Заходи з професійного розвитку працівників допомагають їм краще реагувати на різноманітні потреби дітей і дорослих.				
3	Заняття з вивчення англійської як другої мови слугують ресурсом для всієї школи.				
4	Школа докладас зусиль для забезпечення неперервності освіти для дітей, які перебувають під державною опікою.				
5	Школа стежить за тим, щоб політика стосовно дітей з особливими освітніми потребами була орієнтована на підтримку інклюзії.				
6	Політика стосовно поведінки пов'язана з процесами навчання та розробленням курикулуму.				
7	Зменшується вплив чинників, які передбачають застосування покарання у формі відсторонення від занять.				
8	Зменшуються бар'єри для відвідування.				
9	Прояви жорстокого ставлення мінімізуються.				

### Напрямок В – Розвиток інклюзивної практики

1	Діти вивчають цикли виробництва і споживання харчових продуктів.				
2	Діти досліджують важливість води.				
3	Діти вивчають одяг і прикрашання тіла.				
4	Діти дізнаються про забезпечення житлом і забудоване навколишнє середовище.				
5	Діти вивчають причини та способи переміщення людей по країні та/або по світу.				
6	Діти вивчають питання здоров'я і стосунків.				
7	Діти досліджують Землю, Сонячну систему і Всесвіт.				
8	Діти вивчають життя на Землі.				
9	Діти досліджують джерела енергії.				
10	Діти набувають знань про комунікацію та комунікаційні технології.				
11	Діти опрацьовують і пишуть твори літератури, художнього мистецтва і музики.				
12	Діти розширюють свої знання про трудову діяльність і пов'язують її з розвитком власних інтересів.				
13	Діти вивчають питання етики, влади та врядування.				

Будь ласка, поставте позначку в клітинці, яка найповніше відображає вашу думку ►

		Так	Радше так	Ні	Радше ні
1	Види і форми навчальної діяльності плануються з урахуванням особливостей і потреб усіх дітей.				
2	Види і форми навчальної діяльності заохочують усіх дітей до участі.				
3	Дітей заохочують мислити критично і впевнено.				
4	Діти активно залучаються до власного навчання.				
5	Діти вчатьсь одне в одного.				
6	Уроки формують розуміння подібностей і відмінностей між людьми.				
7	Оцінювання допомагає покращувати навчальні досягнення всіх дітей.				
8	Дисципліна базується на взаємній повазі.				
9	Члени колективу разом планують, викладають та аналізують результати роботи.				
10	Члени колективу створюють спільні ресурси для навчання.				
11	Асистенти вчителів надають підтримку для навчання та участі всіх дітей.				
12	Домашні завдання задають таким чином, щоб вони сприяли навчанню кожного учня.				
13	Усі діти залучені до позакласної роботи.				
14	Ресурси в місцевій громаді відомі та використовуються.				

Три речі, які мені найбільше подобаються в цій школі:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

Три речі, які мені найбільше хотілося б змінити:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

## АНКЕТА 2. ШКОЛА МОЄЇ ДИТИНИ

Будь ласка, поставте позначку в клітинці, яка найповніше відображає вашу думку ►		Погоджуюсь	Погоджуюсь і не погоджуюсь	Не погоджуюсь
1	Моя дитина зазвичай з радістю чекає часу, коли потрібно йти до школи.			
2	У моєї дитини є гарні друзі в школі.			
3	Я відчуваю себе частиною шкільної спільноти.			
4	Школа добре інформує мене про все, що відбувається.			
5	Мене запрошували взяти участь у підготовці та проведенні уроків.			
6	Я вважаю, що це найкраща школа в нашому районі.			
7	Школа та ігровий майданчик мають привабливий вигляд.			
8	Туалети чисті й безпечні.			
9	Діти добре ладнають одне з одним.			
10	Учителі добре ладнають одне з одним.			
11	Дорослі й діти добре ладнають одне з одним.			
12	Учителі й батьки добре ладнають одне з одним.			
13	Для вчителів у школі всі родини є однаково важливими.			
14	Я маю друзів серед інших батьків.			
15	Учителі мені подобаються.			
16	Учителі з цікавістю сприймають те, що я розповідаю їм про свою дитину.			
17	Добре, що в школі навчаються діти різного походження.			
18	Перебуваючи в цій школі, моя дитина навчається знаходити спільну мову з іншими.			
19	Перебуваючи в цій школі, моя дитина дізнається про смисл поняття демократії.			
20	Моя дитина дізнається про важливість турботливого ставлення до навколишнього середовища.			
21	Після уроків моя дитина споживає здорову їжу.			
22	Я був/була залучений(а) до створення більш сприятливих умов у школі.			
23	Тут радо приймають будь-яку дитину, яка проживає поблизу цієї школи.			
24	Коли моя дитина почала відвідувати цю школу, мені допомагали відчути себе частиною шкільної спільноти.			
25	До кожної дитини ставляться з повагою.			
26	У школі дітей з інвалідністю приймають і поважають.			
27	Хлопчики й дівчатка добре ладнають одне з одним.			
28	Те, що особа є геєм, лесбійкою чи трансгендером, сприймається як звичайна частина життя.			
29	Вас поважають незалежно від кольору вашої шкіри.			
30	Ви є рівноправною частиною шкільної спільноти, хоч яку б релігію ви сповідували або якщо ви не сповідуєте жодної релігії.			
31	Люди не ставляться зверхньо до дітей через те, як вони вдягнені.			

		Погоджуюсь і не погоджуюсь		
Будь ласка, поставте позначку в клітинці, яка найповніше відображає вашу думку ►		Погоджуюсь	і не погоджуюсь	Не погоджуюсь
32	Вас поважають за те, що ви стараєтесь, а не за ваші оцінки за тестами.			
33	Діти уникають називати одне одного образливими прізвиськами.			
34	Проблеми постійних образ і цькування немає.			
35	Якби хтось постійно ображав мою дитину, то я знаю, що отримав(ла) б допомогу від школи.			
36	Коли діти цілий день не з'являлися в школі, то вчитель хоче знати, де вони були.			
37	У вчителів немає улюбленців серед дітей.			
38	Я вважаю, що вчителі діють справедливо, коли хвалять того чи іншого учня.			
39	Я вважаю, що вчителі діють справедливо, коли карають того чи іншого учня.			
40	Коли діти порушують хід уроку, інші діти допомагають їх заспокоїти.			
41	Моя дитина навчається вирішувати суперечки за допомогою слухання, говоріння та досягнення компромісу.			
42	У школі не відправляють дітей додому, якщо вони погано поведуться.			
43	На уроках використовується те, що моя дитина засвоїла поза школою.			
44	У школі діє ефективна системи надання підтримки дітям, коли вони стикаються з проблемами.			
45	Моя дитина дізнається багато нового в цій школі.			
46	Дітям часто довіряють вивчати матеріал самостійно.			
47	У школі добре налагоджено економію енергії.			
48	Моя дитина навчається дбати про природне середовище в школі та на прилеглий території.			
49	Діти допомагають одне одному у виконанні завдань, коли у когось щось не виходить.			
50	Моя дитина знає, як отримати допомогу з виконанням завдань, якщо вона її потребує.			
51	У цій школі люди справді дослухаються до ідей одне одного.			
52	На уроці моя дитина завжди розуміє, що потрібно робити далі.			
53	Моя дитина зазвичай розуміє, що потрібно зробити, коли їй задають домашнє завдання.			
54	Домашні завдання допомагають моїй дитині навчатися.			
55	Під час обідньої перерви моя дитина іноді ходить на гурткові заняття або відвідує спортивну секцію.			
56	Після уроків моя дитина іноді відвідує гурткові заняття або відвідує спортивну секцію.			

Три речі, які мені найбільше подобаються в цій школі:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

Три речі, які мені найбільше хотілося б змінити:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

## АНКЕТА 3. МОЯ ШКОЛА

**Пояснення:** вживаючи слово «дитина» чи «діти» в цій анкеті, ми маємо на увазі також дітей старшого віку та молодь.

Будь ласка, поставте позначку в клітинці, яка найповніше відображає вашу думку ►		Погоджуюсь	Погоджуюсь і не погоджуюсь	Не погоджуюсь
1	Я з радістю чекаю часу, коли потрібно йти до школи.			
2	Я відчуваю себе частиною великої спільноти.			
3	Школа та ігровий майданчик мають привабливий вигляд.			
4	Туалети чисті й безпечні.			
5	Діти добре ладнають одне з одним.			
6	Дорослі добре ладнають одне з одним.			
7	Дорослі й діти добре ладнають одне з одним.			
8	У мене є кілька хороших друзів.			
9	Мої вчителі мені подобаються.			
10	Школа допомагає мені добре ставитися до себе й пишатися собою.			
11	Школа допомагає мені впевнено дивитися в майбутнє.			
12	Нас заохочують ставати на захист того, що ми вважаємо правильним.			
13	Добре, коли навколо діти різного походження.			
14	Перебуваючи в цій школі, ти навчаєшся знаходити спільну мову з людьми.			
15	Перебуваючи в цій школі, я дізнався(лася), що означає демократія.			
16	Я дізнався(лася), як мої вчинки впливають на інших людей у школі.			
17	Я дізнався(лася), як мої вчинки стосуються інших людей в усьому світі.			
18	Я дізнався(лася) про те, як мої цінності впливають на мої вчинки.			
19	У школі я споживаю здорову їжу.			
20	Моя родина відчуває себе співпричетною до того, що відбувається в школі.			
21	Коли вчителі говорять, що щось зроблять, то вони це роблять.			
22	Коли хтось зі шкільної спільноти припускається помилок, то визнає їх.			
23	У школі є зручне місце, куди я можу піти під час обідньої перерви.			
24	Я брав(ла) участь у тому, щоб зробити школу кращим місцем.			
25	Сюди може прийти будь-яка дитина, яка проживає у районі, де розташована школа.			
26	Коли я вперше прийшов(ла) до цієї школи, мені допомогли адаптуватися.			
27	Тебе поважають незалежно від кольору твоєї шкіри.			
28	Ти почуваєшся рівноправною частиною шкільної спільноти незалежно від своєї релігії чи якщо ти невіруючий.			
29	Діти не ставляться зверхньо до інших через те, як вони вдягнені.			
30	Хлопці й дівчата добре ладнають між собою.			
31	Коли людина гей чи лесб'янка, це сприймається як щось звичайне.			
32	Дітей з інвалідністю поважають і приймають.			
33	Діти уникають називати одне одного образливими прізвиськами.			
34	Якби хтось постійно ображав мене чи когось іншого, я б сказав(ла) вчителю.			
35	У вчителів немає улюбленців серед дітей.			

Будь ласка, поставте позначку в клітинці, яка найповніше відображає вашу думку ►

Погоджуюсь

погоджуюсь

Не погоджуюсь

		Погоджуюсь	погоджуюсь	Не погоджуюсь
36	Якщо мене цілий день не було в школі, то вчитель хоче знати, де я був/була.			
37	Я вважаю, що вчителі діють справедливо, коли хвалять когось із дітей.			
38	Я вважаю, що вчителі діють справедливо, коли карають когось із дітей.			
39	Учителі знають, як покласти край поганій поведінці дітей, які заважають вести уроки.			
40	Коли діти заважають вести уроки, інші діти заспокоюють їх.			
41	Ми вчимося вирішувати суперечки тим, що слухаємо співрозмовника, говоримо самі й шукаємо компроміс.			
42	На уроках діти часто допомагають одне одному, працюючи в парах чи малих групах.			
43	На уроках діти розповідають те, що вони знають, іншим дітям.			
44	Якщо у мене на уроці виникають труднощі, то вчитель чи асистент учителя мені допоможе.			
45	Мені подобається більшість моїх предметів.			
46	Я дізнаюся про те, що відбувається в світі.			
47	Я дізнався(лася) про важливість прав людини.			
48	Я дізнаюся про те, як можна зменшити страждання в світі.			
49	У цій школі я дізнаюся багато нового.			
50	Іноді дітям довіряють самостійно вивчити навчальний матеріал.			
51	У школі ми навчаємось економити енергію.			
52	Ми навчаємось дбати про природне середовище в школі й на території навколо неї.			
53	Ми навчаємось поважати планету Земля.			
54	Коли в класі є асистенти вчителя, вони допомагають усім, кому це потрібно.			
55	Учителі з інтересом слухають мої ідеї.			
56	Діти з інтересом слухають ідеї одне одного.			
57	На уроках я завжди знаю, над чим потрібно працювати далі.			
58	Я знаю сам(а), коли добре виконав(ла) свою роботу.			
59	Учителі не зважають на помилки, які я роблю в своїх завданнях, якщо я стараюся.			
60	Мої роботи демонструються на стінах у школі.			
61	Коли мені задають домашнє завдання, то я зазвичай розумію, що маю робити.			
62	На мою думку, домашні завдання допомагають мені навчатися.			
63	Під час обідньої перерви або після уроків я іноді йду на заняття в гуртках чи спортивних секціях.			

Три речі, які мені найбільше подобаються в цій школі:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_









































































Три речі, які мені найбільше хотілося б змінити:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

## АНКЕТА 4. МОЯ ШКОЛА (Запитання для найменших дітей)

**Ви погоджуєтеся чи не погоджуєтеся?**

Будь-ласка, позначте малюнок, який найкраще відображає те, що ви думаєте:

1	Мені в школі добре.			
2	Мені подобається те, як школа виглядає.			
3	У мене є гарні друзі в школі.			
4	У школі діти добре ставляться одне до одного.			
5	Дорослі добре ставляться до дітей у школі.			
6	Мені подобаються мої вчителі.			
7	У школі я споживаю їжу, яка для мене корисна.			
8	Мені подобається розповідати членам моєї родини про те, що я робив(ла) в школі.			
9	Коли я вперше прийшов(ла) до цієї школи, мені допомогли добре тут почуватися.			
10	Хлопчики й дівчатка добре ладнують між собою.			
11	У школі дітей не б'ють і не називають образливими прізвиськами.			
12	Я почувуюся в безпеці на ігровому майданчику та в туалеті.			
13	Учителі зупиняють дітей, які погано поведуться на уроках.			
14	На уроках діти часто допомагають одне одному.			
15	Якщо у мене виникають труднощі, я можу попросити дорослого про допомогу.			
16	У школі я дізнаюся багато різного й цікавого.			
17	Я дізнаюся про людей з інших частин світу.			
18	У школі ми вчимося, як економити енергію.			
19	Ми вчимося дбати про природу.			
20	Учителям цікаво слухати мої ідеї.			
21	На уроках я завжди знаю, що робити.			
22	Учителі не зважають на мої помилки, якщо я стараюся.			
23	Іноді мої роботи вивішують на стіну в школі.			
24	Іноді я ходжу на заняття в гуртках до чи після уроків.			

**Три речі, які мені найбільше подобаються в цій школі:**

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

**Три речі, які мені найбільше хотілося б змінити:**

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_



## 6 Рекомендовані джерела



# Рекомендовані джерела

## Ратифіковані міжнародні документи в галузі прав людини

### Міжнародні правові документи:

- Загальна декларація прав людини 1948 року (проголосована Сполученим Королівством на Загальній асамблеї ООН у 1948 році)
- Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації 1965 року (ратифікована Сполученим Королівством у 1969 році)
- Міжнародний пакт про громадянські й політичні права 1966 року (ратифікований Сполученим Королівством у 1976 році)
- Міжнародний пакт про економічні, соціальні й культурні права 1966 року (ратифікований Сполученим Королівством у 1976 році)
- Конвенція Організації Об'єднаних Націй про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок 1979 року (ратифікована Сполученим Королівством у 1986 році)
- Конвенція про права дитини 1989 року (ратифікована Сполученим Королівством із застереженнями у 1991 році, ратифікована в повному обсязі у 2006 році)
- Конвенція про права інвалідів 2006 року (ратифікована Сполученим Королівством у 2009 році з застереженням щодо інклюзії в систему масової освіти)
- Європейська конвенція про права людини 1950 року (включена в англійське законодавство у 1998 році)

### Загальна декларація прав людини 1948 року

На основі цієї засадничої Декларації розроблялися і приймалися всі подальші документи в галузі прав людини. Її положення були сформульовані після завершення Другої світової війни 1939–1945 рр. і поклали початок створенню Міжнародного карного суду. Конвенція була розроблена комітетом Елеонори Рузвельт, дружини президента США, й ухвалена Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй у 1948 році. Для того, щоб стверджувати, що щось є правом, необхідно заявити про його загальність, однак нема єдиної згоди щодо того, що всі статті Декларації репрезентують права. Прийнято вважати, що право на життя включає захист навколишнього середовища, проте в тексті Декларації про навколишнє середовище йдеться дуже мало.

### Витяги:

#### Стаття 1

Усі люди народжуються вільними й рівними у своїй гідності та правах. Вони наділені розумом і совістю й повинні діяти стосовно одне одного в дусі братерства.

#### Стаття 2

Кожна людина повинна мати всі права і всі свободи, проголошені цією Декларацією, незалежно від раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних або інших переконань, національного чи соціального походження, майнового, станового або іншого становища. Крім того, не повинно проводитися ніякого розрізнення на основі політичного, правового або міжнародного статусу країни або території, до якої людина належить, незалежно від того, чи є ця територія незалежною, підопічною, несамоврядною або як-небудь інакше обмеженою у своєму суверенітеті.

**Стаття 3**

Кожна людина має право на життя, на свободу і на особисту недоторканність.

**Стаття 17**

1. Кожна людина має право володіти майном як одноособово, так і разом з іншими.
2. Ніхто не може бути безпідставно позбавлений свого майна.

**Стаття 26**

Кожна людина має право на освіту. Освіта повинна бути безкоштовною (хоча б початкова і загальна). Початкова освіта повинна бути обов'язковою. Технічна і професійна освіта повинна бути загальнодоступною, а вища освіта повинна бути однаково доступною для всіх на основі здібностей кожного.

Освіта повинна бути спрямована на повний розвиток людської особи і збільшення поваги до прав людини й основних свобод. Освіта повинна сприяти взаєморозумінню, терпимості й дружбі між усіма народами, расовими та релігійними групами і повинна сприяти діяльності Організації Об'єднаних Націй із підтримки миру.

Батьки мають право пріоритету у виборі виду освіти для своїх малолітніх дітей.

**Конвенція про права дитини**

Сполучене Королівство ратифікувало цю Конвенцію в грудні 1991 року, однак зазначило, що не дотримуватиметься вимог стосовно лікування дітей шукачів притулку та віку настання карної відповідальності. Крім того, Сполучене Королівство піддавалося критиці з боку Комітету ООН з прав дитини у 1995 році за збільшення рівня дитячої бідності й нерівності, а також через відсутність можливостей вираження власних думок для дітей і молоді. У звіті Комітету за 2002 рік підкреслювалося занепокоєння щодо благополуччя дітей, які перебувають під вартою, та негативного впливу бідності на права дітей. Також ішлося про продовження практики застосування тілесних покарань у приватних школах Північної Ірландії, де ця практика була остаточно заборонена в 2003 році. У звіті 2002 року позиція Сполученого Королівства, що батьки повинні мати змогу застосовувати «розумні покарання» до дітей, була названа «серйозним приниженням гідності дитини». Це критичне зауваження не було прийняте урядом Великобританії. Незважаючи на скасування урядом своїх «застережень» у 2008 році, в 2001 році за законом батькам усе ще дозволялося дисциплінувати дітей шляхом биття і вік настання карної відповідальності був нижчим, ніж деінде в Європі (10 років в Англії, Уельсі та Північній Ірландії; в Шотландії в 2011 році його підвищили з 8 до 12 років).

**Витяг****Стаття 29**

**Держави-учасниці погоджуються щодо того, що освіта дитини має бути спрямована на:**

- розвиток особи, талантів, розумових і фізичних здібностей дитини в найповнішому обсязі;
- виховання поваги до прав людини та основних свобод, а також принципів, проголошених у Статуті Організації Об'єднаних Націй;
- виховання поваги до батьків дитини, її культурної самобутності, мови і національних цінностей країни, в якій дитина проживає, країни її походження та до цивілізацій, відмінних від її власної;
- підготовку дитини до свідомого життя у вільному суспільстві в дусі розуміння, миру, терпимості, рівноправності чоловіків і жінок та дружби між усіма народами, етнічними, національними і релігійними групами, а також особами з корінного населення;
- виховання поваги до навколишньої природи.

# Загальна декларація прав Матері Землі

Цю Декларацію було прийнято на Всесвітній конференції народів з питання зміни клімату та прав Матері Землі 22 квітня 2010 року в Болівії та подано до розгляду Організації Об'єднаних Націй.

## Витяги

### Стаття 2. Невід'ємні права Матері Землі

Мати Земля і всі форми життя, які її складають, мають такі невід'ємні права:

- право на життя та існування;
- право на повагу;
- право на підтримання життєздатності та біологічної стійкості та продовження своїх життєвих циклів і процесів без втручання людини;
- право на збереження своєї самобутності й цілісності як окрема саморегульована форма життя з усіма її природними взаємозв'язками;
- право на воду як джерело життя;
- право на чисте повітря;
- право на цілісність здоров'я;
- право на свободу від забруднення, токсичних та радіоактивних відходів;
- право не піддаватися змінам чи руйнуванням своєї генетичної структури, які ставлять під загрозу її цілісність, здоров'я і життєздатність;
- право на повне і якнайшвидше припинення порушення її прав, які визнаються цією Декларацією, внаслідок діяльності людини.

Кожна форма життя має право на місце і роль у гармонійному існуванні Матері Землі.

Кожна форма життя має право на благополуччя і життя, вільне від тортур та жорстокого поводження з боку людини.

### Стаття 3. Обов'язки людини перед Матір'ю Землею

1) Кожна людина зобов'язана з повагою ставитися до Матері Землі та жити в гармонії з нею.

2) Люди, всі держави, всі державні й приватні організації повинні:

- діяти згідно з правами та обов'язками, викладеними у цій Декларації;
- визнавати права й обов'язки, викладені в цій Декларації, і сприяти їх повній реалізації та забезпеченню їх дотримання;
- сприяти та брати участь у вивченні, аналізі, інтерпретації та поширенні інформації про те, як жити в гармонії з Матір'ю Землею відповідно до цієї Декларації;
- засвідчувати, що досягнення людьми благополуччя сприяє благополуччю Матері Землі нині та в майбутньому;
- розробити і застосовувати ефективні норми і закони для охорони, захисту й збереження прав Матері Землі;
- поважати, захищати, зберігати і, за потреби, відновлювати цілісність життєво важливих екологічних циклів, процесів і рівноваги Матері Землі;
- гарантувати усунення шкоди, завданої порушенням людиною невід'ємних прав, визнаних цією Декларацією, та покладання відповідальності на винних у цій шкоді, завданій цілісності й здоров'ю Матері Землі;
- надати людям та організаціям достатні повноваження, щоб захищати права Матері Землі та всіх живих істот;
- вживати заходів для запобігання й припинення діяльності людини, яка призводить до вимирання видів, руйнування екосистем і порушення екологічних циклів;
- гарантувати мир і забезпечити знищення ядерної, хімічної та біологічної зброї;

заохочувати й підтримувати поважне ставлення до Матері Землі та всіх форм життя відповідно до їхньої власної культури, традицій і звичаїв;

сприяти економічним системами, які існують у гармонії з Матір'ю Землею та узгоджуються з правами, що визначені цією Декларацією.

## Індекс інклюзії: розвиток навчання й участі в життєдіяльності шкіл

Третє видання *Індексу* було суттєво доопрацьоване з урахуванням десятирічного досвіду його використання у Великобританії та в 40 інших країнах, де його було перекладено й адаптовано. Прагнучи зробити свій внесок у Міжнародну декаду біологічного розмаїття, яку ООН оголосила з 2011 по 2020 роки, ми вирішили підготувати «зелене» видання. Весь тираж був надрукований з дотриманням екологічних принципів і на основі технологій, що сприяють збереженню навколишнього середовища. В цій редакції в єдину систему об'єднано різні освітні програми й ініціативи, покликані просувати ідеї екологічної сталості, глобальної громадянськості, укріплення здоров'я та виховання здорового способу життя, демократії, цінностей, прав і ненасильства. Інклюзія бачиться як принциповий підхід до розвитку освіти і суспільства. В основу *Індексу* покладено детально опрацьовану систему цінностей. Вони слугують орієнтиром для визначення структури й змісту навчально-виховного процесу в школі, який більш повно враховує досвід дітей і молоді, поєднує навчальні заклади на місцевому й глобальному рівні та спонукає дітей і молодь до аналізу й пошуку шляхів вирішення нагальних проблем 21 століття.

*Індекс* являє собою зрозумілий і практичний ресурс із гнучкою методикою його застосування. Він дає можливість членам колективу, дітям і молоді, родинам і громадам спільно вивчати всі аспекти культури, внутрішньої політики й практики своїх навчальних закладів. У процесі такого дослідження вони виявляють бар'єри для навчання й участі, визначають пріоритетні завдання і впроваджують плани з розвитку і вдосконалення діяльності школи. Уся ця робота має на меті створення інклюзивної шкільної культури. Відповідно, вона вимагає систематичного планування та інтеграції до нього різних ініціатив щодо здійснення змін, які періодично висуваються дорослими й дітьми, що живуть в атмосфері спільних цінностей, рухаються вперед і взаємодіють у дусі співробітництва.

### **Відгуки працівників початкових і середніх шкіл на етапі апробації третього видання:**

*«Мені надзвичайно сподобався розділ про цінності. Саме такою я хочу бачити свою школу, коли стану директором».*

*«Легко поринути в читання й не випускати з рук до останньої сторінки. Це практично моє самооцінювання, яке провели за мене, притому набагато краще».*

*«Дуже корисна й оригінальна методика, доступна навіть для неспеціаліста, допомагає впроваджувати різноманітні вдосконалення в школі й навіть повністю її реорганізувати».*

*«Мені сподобалося те, як Індекс створює умови для рефлексії щодо курикулуму і дає інструментарій для його розвитку. Також сподобалися нові розділи, зокрема щодо глобального виміру».*

*«Змістовний, надзвичайно корисний документ, який надихає на дії».*

# Нотатки

Всеукраїнський фонд «Крок за кроком»  
www.ussf.kiev.ua

Посібник

# **ІНДЕКС ІНКЛЮЗІЇ: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл**

Автор:  
Тоні Бут (Tony Booth)

Переклад: Тетяна Клекота  
За загальною редакцією: Наталія Софій

Усі права застережено.  
*без попередньої письмової згоди Тоні Бута (Tony Booth) та  
Всеукраїнського фонду «Крок за кроком»*  
цей документ не можна копіювати, фотокопіювати, відтворювати,  
перекладати або переносити на будь-які носії.

Підписано до друку 24.07.2015. Формат 60x84 1/8.  
Друк офсетний. Гарнітура Helvetica.  
Умовн. друк. арк. 17,5.  
Наклад: 500 шт.

ТОВ «Видавничий Дім «Плеяди»  
Свідоцтво ДК №3653  
Друк СПД ФО «Парашин К. С.»

## Подяка

Впровадження *Індексу інклюзії* в Україні стало можливим завдяки підтримці багатьох людей та організацій.

Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» висловлює глибоку подяку керівникам і колективам загальноосвітніх навчальних закладів, які брали участь в апробації матеріалів посібника «*Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл*» за їхню відданість ідеям інклюзивної освіти та невтомну працю в організації такого освітнього середовища, де індивідуальні потреби та особливості кожної дитини, кожного дорослого визнаються як неоціненний ресурс і враховуються таким чином, щоб максимально відповісти на них, а саме:

- директору дошкільного навчального закладу комбінованого типу № 138 Дарницького району м. Києва *Калашник Валентині Миколаївні*;
- директору середньої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 275 Деснянського району м. Києва *Антощак Оксані Вікторівні*;
- директору навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I ступеня - дошкільний навчальний заклад «Берізка» Бучанської міської ради Київської області *Драчевській Людмилі Миколаївні*;
- директору Білоцерківської загальноосвітньої школи I-III ступенів №5 Білоцерківської міської ради Київської області *Садаєвій Ользі Іванівні*;
- директору Львівської середньої загальноосвітньої школи I ступеня «Джерельце» з поглибленим вивченням англійської мови *Мазур Світлані Петрівні*;
- директору Полтавського спеціалізованого навчально-виховного комплексу № 26 «Перші кроки» Полтавської міської ради Полтавської області *Токаренко Нелі Петрівні*.

Особлива подяка – національним консультантам, які виступали в багатьох ролях: тренерів, наставників, «критичних друзів» і просто друзів. Їх високий професійний рівень, бажання допомогти, особисті якості стали вагомим ресурсом у реалізації тих чи інших аспектів проекту – самооцінювання та створення планів інклюзивного розвитку, написання кейс-стаді та ін.:

- *Дятленко Наталії Михайлівні*, кандидату психологічних наук, доценту кафедри методики та психології дошкільної і початкової освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка;
- *Єфімовій Світлані Михайлівні*, старшому викладачу кафедри освітньої політики Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти;
- *Калініченко Ірині Олександрівні*, кандидату педагогічних наук, доценту кафедри педагогічної майстерності Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського;
- *Королюк Світлані Вікторівні*, кандидату педагогічних наук, завідувачці кафедри менеджменту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського;
- *Луценко Інні Василівні*, науковому співробітнику лабораторії проблем інклюзивної освіти Інституту спеціальної педагогіки НАПН України;
- *Татарінцеву Олександровичу Володимировичу*, завідувачу навчально-методичного кабінету спеціальної педагогіки Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.



# Індекс інклюзії

## Розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл

Третє видання Індексу інклюзії зазнало суттєвих змін з урахуванням десятирічного досвіду його використання в школах Великобританії та більше 40-а інших країн, де його було перекладено й адаптовано. Це «зелене» видання стало внеском у реалізацію проголошеного Організацією Об'єднаних Націй Міжнародного десятиліття біорозмаїття з 2011 по 2020 рр. У новому виданні окреслено методи інтеграції в навчальний план тематики екологічної сталості, глобальної громадянськості, поширення здорового способу життя, демократії, цінностей і відмови від насильства. В ньому інклюзія розглядається як принциповий підхід до розвитку освіти і суспільства. Виходячи з детальної системи цінностей, в Індексі відображено структуру і зміст навчальних планів і програм, які більш повно відповідають реаліям повсякденного життя сучасних дітей і молоді; унаочнюють паралелі в діяльності різних шкіл на локальному і глобальному рівнях; а також спонукають учнів замислитися про актуальні виклики 21-го сторіччя.

Посібник є зрозумілим і гнучким інструментом практичного призначення. Він заохочує педагогів, учнів, родини і громади до спільного ретельного аналізу всіх складових культури, політики і практики діяльності свого навчального закладу, що дає змогу виявляти бар'єри для навчання та участі, визначати пріоритетні напрями розвитку і впроваджувати плани вдосконалення освітнього процесу. Всі матеріали посібника спрямовані на досягнення головної мети, а саме створення інклюзивної шкільної культури. Системний підхід до планування розвитку поєднується з концепцією бажаних змін – концепцією, яку розробляють разом діти й дорослі, розбудовуючи життя своїх спільнот на засадах співпраці та спільних цінностей.

Відгуки вчителів початкових і середніх шкіл, які брали участь у процесі апробації:

- « Дуже сподобався розділ про цінності. Саме такою мені б хотілося бачити свою школу, коли я стану директором ».
- « Можна використовувати окремі матеріали або прочитати всю книжку від початку до кінця. Це звичайна самооцінка, яку ми всі маємо проводити, але виконана за більш досконалою методикою ».
- « Відкрита й доступна для всіх, неформальна і зручна система, на основі якої можна планувати і впроваджувати різні заходи з розвитку, в тому числі здійснити реорганізацію навчального закладу ».
- « Сподобалося те, як посібник допомагає переглянути і вдосконалювати зміст навчання. Також сподобалися нові матеріали, зокрема стосовно глобального виміру ».
- « Надзвичайно корисний документ, що спонукає до роздумів і дає стимул до дії ».

