

TEAM TEACHING И/ИЛИ CO-TEACHING В КОНТЕКСТА НА ПРИОБЩАВАЩОТО И ИНТЕРКУЛТУРНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Наталия Витанова, Нели Митева

Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“

Резюме. В тази статия е разгледан въпросът за Team Teaching и/или Co-Teaching. Представена е кратка история на възникване на Team Teaching и/или Co-Teaching, разпространени дефиниции на понятията, описани са варианти за използване на Team Teaching и/или Co-Teaching, както и фазите на неговото протичане. Посочени са позитивите, възможностите, рисковете и предпоставките, отнасящи се до него.

Keywords: Team Teaching, Co-Teaching, teachers, students, inclusive education, intercultural education

Днес изискванията към образованието, респ. към учителите, стават все по-високи. Те са ориентирани предимно към качеството на обучението и по-пълно удовлетворяване на потребностите на учениците. Една от алтернативите на традиционното преподаване в училище е Team Teaching и/или Co-Teaching. Той е актуален в границите на процесите за развитие на училищното образование, на приобщаването и интеркултурализма.

През последните години в САЩ и други европейски страни кооперативните форми стават все по-популярни благодарение на различни социално-политически и демографски фактори, които утвърждават законовото изискване, че ученици в неравностойно положение и с определени дефицити трябва да могат да постигнат оптимални академични резултати (Cramer, Liston, Nevin, Thousand, 2010). Освен това в значителна степен се повишава и етническото и културното разнообразие в класната стая във връзка със световните глобализационни процеси. Училищните класове днес са по-хетерогенни в сравнение с класовете отпреди двайсет-трийсет години (Rytivaara, Kershner, 2012). За днешното училищно образование това имплицира, че в класовете трябва да се обучават деца с различно познавателно равнище по една и съща учебна програма. При това може да става въпрос за деца с някакво увреждане или за деца с различен майчин език и различно ниво на владеење на официалния за страната език.

Тези обществени промени водят и до промяна на образователната парадигма, която следва да е личностноориентирана. Ученикът да е в центъра на образователния процес. Това обуславя необходимостта от задълбочена диференциация на обучението. Team Teaching и/или Co-Teaching е възможност за реализиране на принципа за индивидуален подход в обучението. С това може да се обясни защо през последните години Team Teaching и/или Co-Teaching става все по-популярен в европейските страни (Gräsel, Fussangel, Pröbstel, 2006). За успешната диференциация на обучението не е достатъчно само формирането на учителски екипи. Необходими са образователни концепции, които да бъдат разработвани и прилагани от двамата учители.

В научната литература съществува голямо разнообразие от термини: Team Teaching, Co-Teaching, Cooperative Teaching, Collaborative Teaching, Kooperatives Lehren. Това разнообразие предполага и различни дефиниции по отношение на основните характеристики на тези конструкти. Най-често използваните в литературата понятия, които описват особеностите на това явление, са “Co-Teaching” и “Team Teaching”. Двата термина се използват синонимно, като “Co-Teaching” се среща предимно в англоезичната, а “Team Teaching” – в немскоезичната литература.

От гледна точка на историческото развитие на двата термина, Team Teaching възниква първи, но в съвременния контекст Team Teaching е форма за кооперативно преподаване. Терминът, който обозначава кооперативното преподаване, е Cooperative Teaching или Co-Teaching, което навежда на мисълта, че двата термина са близки и по отношение на някои характеристики съдържателно се припокриват.

За първи път Team Teaching е априориран в САЩ в средата на 50-те години на XX век. По това време американската образователна система преживява т. нар. „спътников шок“ или „спътникова криза“ (социално-политическа реакция в САЩ и Западна Европа на първите изкуствени спътници – „Спутник 1“, изстрелян на 04.10.1957 г. от бившия Съветски съюз). Този „спътников шок“ поставя под въпрос американската образователна система. В отговор на това федералните образователни власти започват да търсят решения за излизане от кризата. Целта на реформата в образованието е по-ефективна организация на обучението. Тя е мотивирана и от трудните условия, като недостиг на учители, неквалифициран педагогически персонал и огромен поток от административни задачи, които учителите трябва да изпълняват. Едно от следствията на тази реформа е появата на Team Teaching като модел за организация на обучението.

Дефиницията на J. T. Shaplin поставя началото на дискусията, свързана с Team Teaching. Първоначално Team Teaching е организиран йерархично от двама до шест учители, които формират един екип за обучаване на големи групи от ученици. Този екип има лидер (най-високо квалифицирания в

екипа), учители и помощник-учители (изпълняват административни задачи) (Brinkmann, 1973; Shaplin, 1972). Скрытите в Team Teaching надежди скоро са „попарени“ от оценките, които той получава по отношение на своята целесъобразност. Очакванията към този организационен модел за повече време на учителите и по-добро обучение не се оправдават (Winkel, 1974: 25).

Развитието на Team Teaching в Англия в началото на 60-те години на XX век е повлияно от образователната реформа, но се разграничава от американското направление. Техните намерения са да се избегне дискриминирането в екипа и да се насърчи взаимната толерантност между участниците в него (Winkel, 1974: 25). Warwick формулира цялостна теоретична концепция за Team Teaching, в която са включени учебните планове, стратегиите за планиране, промяната на ролите на обучаващите и обучаемите, физическата среда. Той цели радикално преориентиране на училището и желае да постигне сътрудничество, освободено от йерархични структури и принудителен подбор (Warwick, 1971).

Основните цели на първите експерименти с Team Teaching в Германия през 70-те години на XX век са равенство между учителите и използване на възможността за вътрешно деференциране. В сравнение с американския екип германският е по-малко йерархично структуриран (Brinkmann, 1973; Winkel, 1974:25; Huber, 2000).

И днес Team Teaching е във фокуса на образователните политики, а дискусиите по отношение на възможностите за оптимизиране на процеса на обучение стават все по-актуални, особено в условията на многоезичността и „другостта“.

Какво е Team Teaching? Буквално преведено, означава преподаване в отбор. В контекста на дидактиката може да се тълкува като преподаване в екип, „групово преподаване/моделиране на обучението“¹⁾. Team Teaching е относително непопулярно понятие в областта на училищната дидактика. В момента в съвременното българско училище няма трайно установена практика, свързана с използването на Team Teaching.

Корените на кооперативното преподаване могат да се проследят до 50-те години на миналия век. Тогава започва изследването на традиционните училищни структури и се търсят пътища за по-ефективното преподаване на знания (Friend, Cook, Chamberlain, Shamberger, 2010). Като резултат от това възниква първата форма на кооперативното преподаване, която е наречена Team Teaching. Трябва да се отбележи, че този Team Teaching има относително малко сходства със съвременното тълкуване на Team Teaching и Co-Teaching. Team Teaching през 50-те години на XX век се характеризира с това, че един учебен предмет – например история на..., се преподава от един много образован в тази област, „изкусен“ учител. Това обикновено се случва в група от над 100 ученици. Основната цел на този Team Teaching е да се съкратят ресурси. Вместо четирима учители, които преподават един и същи учебен предмет на четири отделни паралелки от по 25 ученици, учениците се обединяват в обща група (100 ученици), като задължи-

телната част от съдържанието на обучението, която трябва да се усвои от всички ученици, се поема от онзи учител (от четиримата), който притежава най-задълбочените специализирани знания по предмета. След това учениците отново се разделят и се връщат в собствените си класове, където се провеждат дискусии, правят се коментари по разглеждания проблем и се изпитват и оценяват от останалите учители, които са титуляри по предмета в съответния клас. Тази организация на обучението много напомня на съвременното класическо университетско образование, което съчетава лекции и семинарни (лабораторни, практически) занятия. Студентите от различни курсове, които изучават една и съща дисциплина, слушат лекционен курс от хабилитиран преподавател, след което се провеждат семинарни (лабораторни, практически) занятия от други преподаватели, специалисти в областта, по време на които се обсъжда, дискутира, изказват се мнения по разглеждания по време на лекцията проблем.

Този първоначален Team Teaching е претърпял сериозни трансформации в сравнение с прилагания Team Teaching в съвременното образование.

Ако до началото на 80-те години на XX век кооперативното преподаване се развива много бавно, то най-късно да средата на 80-те години се наблюдава засилен интерес към кооперативните форми на преподаване. Едно възможно обяснение за това може да бъде нарастващата роля на обучението в инклузивни класове (Friend, Cook, Chamberlain, Shamberger, 2010). Въпросът за учебните постижения на всяко едно дете, както и оптимизирането на процеса на обучение за деца със СОП в масовото училище водят до интензивен дебат за методиката, ефективността и организацията на процеса на обучение. Това изисква използване на алтернативни подходи при организацията на обучението. Една от възможностите е кооперативното преподаване. През 1999 г. се налага терминът Co-Teaching предимно в английското езиково пространство, като той е акроним на понятието Cooperative Teaching (Murawski, Swanson, 2001).

Co-Teaching има дълги традиции в образователната сфера на САЩ. Затова не е учудващо, че по-голямата част от дефинициите произлизат от англо-американското езиково пространство. Още през 1973 г. Miller и Trump дефинират Co-Teaching като договореност между двама или повече специалисти да преподават предвидения за изучаване учебен материал на хомогенни или хетерогенни групи от ученици в едно физическо пространство (Miller, Trump, 1973, по Bacharach, Heck, Dahlberg, 2010:4). От тази дефиниция е видно, че терминът Co-Teaching се отнася до общото преподаване на няколко учители в една класна стая. Открит остава въпросът какви специалисти се имат предвид – квалифицирани учители, неспециалисти, учители за работа с деца със СОП, асистент-учители. Въпреки че тази дефиниция съществува над четири десетилетия, тя е в основата на множество по-нови дефиниции.

В близкото минало се стига до по-нататъшна диверсификация на дефинициите за Co-Teaching, като се запазва същността на Co-Teaching, а именно,

общата работа на няколко учители в ограничено физическо пространство. Например за R. Villa, A. Nevin и J. Thousand при Co-Teaching двама или повече учители споделят отговорност за преподаването на някои или на всички ученици, присъстващи в класната стая (Villa, Nevin, Thousand, 2010: 60). Новото тук е, че акцентът не пада върху общото преподаване, а по-скоро върху общата отговорност, което е в основата и на дефиницията на Shaplin от 1972 г. Все по-голямото имплементиране на приобщаващото образование и свързаното с това едновременно присъствие на няколко учители в класната стая засилва необходимостта от Co-Teaching. Ето защо не е изненадващо, че Co-Teaching е адаптиран към новата инклузивна парадигма на съвременното училище. Тази дефиниция на Co-Teaching се различава от споменатите по-горе. M. Friend дефинира Co-Teaching по следния начин – Co-Teaching се осъществява, когато един учител се кооперира с друг специалист (напр. ресурсен учител, логопед, билингвален учител – учител, който владее езика на малцинството и официалния език на преподаване), като групата от ученици е хетерогенна (Friend, 2008: 10). В този контекст е и описанието на M. Friend и W.D.Bursuck за Co-Teaching, който е представен като форма на кооперативно преподаване, при която двама или повече педагози – един „обикновен, общ учител“ (general education teacher), специален педагог (special education teacher) или друг специалист (other specialist) – споделят обучението на една група ученици обикновено в рамките на един клас (Friend, Bursuck, 2003: 82). За разлика от другите дефиниции акцентът при тези пада върху сътрудничеството на няколко учители, които имат различна професионална квалификация. Освен това тези дефиниции не се ограничават само до преподаване във физическото ограничено пространство, в което се осъществява обучението, а се фокусира и върху групата от ученици, които са много различни и се обучават заедно от няколко учители.

Това, което неизменно присъства във всички дефиниции като основна характеристика на Co-Teaching, е общата работа и общата отговорност на няколко учители, които отчасти имат различен професионален “background” и реализират обучението с един клас или определена група от ученици. Едновременно сътрудничество на няколко учители в организацията и провеждането на обучението на определена група от ученици и споделянето на отговорността за обучението представлява фундаментален елемент на Co-Teaching.

И по отношение на понятието Team Teaching в научната литература съществува голямо разнообразие от дефиниции. В различните дефиниции се акцентира върху различни общи и специфични аспекти на понятието. Някои се фокусират преди всичко върху аспектите на работата в екип, а други акцентират върху връзката между преподаването в екип и обучението.

Според дефиницията на J. Shaplin от 1972 г. Team Teaching е форма за организация на обучението, която включва учителите и учениците; двама или

повече учители работят заедно и носят отговорност за ефективното планиране, протичане и оценяване на процеса на обучение на една и съща група от ученици (Shaplin, 1972: 30; срв. също Graumann, 2006: 308).

За **R. Winkel** Team Teaching се характеризира с планиране, провеждане и оценка на комуникативните процеси на преподаване и учене чрез сътрудничащи си учители в сътрудничество с гъвкави групи ученици (Winkel, 1974: 25). През 1981 г. R. Winkel ревизира първоначалната си дефиниция и определя Team Teaching като метод за преподаване, при който няколко учители работят заедно в гъвкави групи от ученици, т.е. в идеалния случай заедно планират, провеждат и оценяват обучението“ (Winkel, 1981: 294 – 298).

Много близко до дефиницията на R. Winkel е определението на W. Mayer, който поставя в центъра процесите на учене на учениците. Според него Team Teaching е планиране, провеждане и оценяване на комуникативните процеси на учене и преподаване чрез кооперативни форми на съвместна работа на учителите с гъвкави групи ученици (Mayer, 1994: 246).

В своята дефиниция **S. Dean** се фокусира върху отношението или нагласата на учителите в контекста на тяхната дейност. „Истинската същност на концепцията за Team Teaching не е в структурните и организационни детайли, а в принципното желание за кооперативно планиране, постоянно сътрудничество, постоянна общност, неограничено общуване, комуникация и сериозна готовност да се приеме и да се участва в общата задача...“, пише **Dean** (Dean & Witherspoon, 1962: 4).

Отношението на учителите към тяхната дейност е в основата и на дефиницията на H. W. Dechert. Същността на концепта Team Teaching според него не е фокусирана върху структурните и организационни детайли, а по-скоро върху основната готовност на учителите за кооперативно планиране, постоянно сътрудничество, неограничена комуникация и готовност за участие в общата задача (Dechert, 1972: 294).

За **E. Achermann** целта на развитието на процеса на обучение е един от основните аспекти на Team Teaching – малка група от учители, чиито компетентности се допълват, така че да са в състояние заедно да планират, провеждат и оценяват обучението на учениците и свързаните с него по-нататъшни задачи с цел удовлетворяване на потребностите на учениците, повишаване на техните постижения и тяхната удовлетвореност (Achermann, 2005: 4).

Според **F. J. Buckley** Team Teaching включва група от инструктори, работещи целенасочено, редовно и кооперативно, за да подпомогнат ученето на група ученици (Buckley, 2000:4).

T. Halfhide и колектив акцентират върху общата отговорност като основен аспект на Team Teaching (Halfhide, 2002).

Според С. Терзиева и В. Коларски екипното преподаване (Team Teaching) се развива „като съвместна работа на двама или повече преподаватели по различни

дисциплини в обща „класна стая“ при изричното уточнение, че това не означава непременно едновременно присъствие на преподавателите. (...) Екипното преподаване е терминът, с който се описват разновидности на техниката да се преподава даден курс от повече от един преподавател, при което се прехвърлят функции с цел подобряване на качеството на преподаване и учене и е стъпка към трайно приспособяване на образователната система към променящите се нужди на студентите и потенциала на преподавателите“ (Terzieva & Kolarski, 2015: 34).

В представените дефиниции различните автори определят понятието по различен начин – модел, форма, метод, разновидност на техниката. В контекста на съвременната дидактика понятието Team Teaching се доближава най-много до термина технология. Според Е.Н.Сунцова „педагогическото сътрудничество (team/collaborative teaching)“ е технология за обучение, свързана с взаимодействието на група учители с цел повишаване ефективността на обучението. В по-тесен смисъл, терминът описва съвместната работа на двама или повече учители в класната стая²⁾.

Представените различни дефиниции на Team Teaching поставят акцент върху различни аспекти на същността на разглежданото понятие.

Съществува терминологичен „спор“ между двете понятия, в контекста на това дали “Co-Teaching” е разновидност на “Team Teaching”, или “Team Teaching” е една от формите на “Co-Teaching”. До този момент „спорът“ не е решен и въпросът е открит и дискуссионен.

Въпреки че двата термина описват форми на кооперативно преподаване, те съдържат и множество различни възгледи за преподаването. В английското езиково пространство възгледът за Team Teaching съответства на схващането от 50-те години на XX век, т.е. има няколко паралелки, които изучават една и съща дисциплина; всяка паралелка има титуляр по дисциплината; паралелките се обединяват за усвояване на задължителното учебно съдържание в голяма група; обучението се води от най-компетентния от титулярите по дисциплината; след това паралелките отново се разделят; дискусиите и оценяването се провеждат в същинските паралелки под ръководството на всеки титуляр. За разлика от Team Teaching при Co-Teaching двама учители едновременно преподават в един и същи клас (Friend, Cook, Chamberlain, Shamberger, 2010). Team Teaching се различава от Co-Teaching и по отношение на образованието на участващите учители. При Team Teaching обикновено са двама учители, докато при Co-Teaching е допустимо включването и на специални педагози и други специалисти. В немското езиково пространство се използва предимно терминът Team Teaching, но структурните белези на обучението отговарят по-скоро на понятието Co-Teaching от английското езиково пространство.

В рамките на съвременното тълкуване на двата термина в лимесите на двете езикови пространства термините Team Teaching и Co-Teaching са взаимозаменяеми, което означава, че те могат да се употребяват като синоними.

В последните години Team Teaching придобива все по-широка популярност и се реализира при различни условия, като учителите работят в екип и най-често са двама. Team Teaching се прилага с цел да се отговори по-добре на конкретните потребности на учениците и да им се осигурят оптимални условия за учене и развитие. При него учителите се допълват в своите специфични компетентности, като по този начин учениците се подпомагат по възможно най-добрия начин. „Един от най-полезните аспекти на преподаването в екип е, че създава представа за урока като добре структурирана цялост, с логическа последователност на дейностите и балансирано разпределение на времето за тях“ (Gerova, 2010: 265). Освен това Team Teaching съдейства за обмяната на опит между учителите и дава възможност за рефлексия. Той е и възможност за формиране на умения на младите учители за преподаване в екип, като поопитният и квалифициран преподавател (колега) изпълнява ролята на ментор.

Въпреки многообразните аспекти, върху които през годините се акцентира, най-общо Team Teaching се свързва с двама или повече учители, които преподават заедно в един клас по едно и също време. Учители, които съвместно конструират урока в съдържателно и методическо отношение, могат да го проведат в една или две класни стаи. Общото преподаване обхваща следните аспекти:

- общо планиране, провеждане и оценка на урока;
- обща отговорност за класа, както и за съдържанието и провеждането на урока;
- смяна на ролите по време на урока;
- подпомагане на учениците чрез диференциране и индивидуализиране (Halfhide, Frei & Zingg, 2002: 7; Halfhide, 2009: 4).

Съществуват пет основни фактора, които са определящи за Team Teaching.

1. Готовност за комуникация и сътрудничество в рамките на екипа

– свързва се с необходимостта от време за опознаване; изясняване на взаимните очаквания и желания; определяне и провеждане на редовни обсъждания, свързани със съвместната работа.

2. Готовност за участие в общата задача – това означава да се осигури „поле за действие“ за осъществяване на общите идеи; да се делегират отговорности и на учениците; общо дефиниране на целите, на задачите и методите за работа; активно включване на обучаваните в общите задачи; поощряване на успехите и напредъка в сътрудничеството.

3. Готовност за поемане на отговорност за общата и/или личната част от преподаването – в зависимост от ситуацията да поемат, споделят или делегират отговорност; взаимна размяна на части от урока; наблюдение на процесите на планиране и преподаване; конструктивно обсъждане на прояви на индивидуализъм.

4. Готовност за възприемане на конструктивна професионална критика и запазване на собствените умения за критично мислене – включва самооценка

и външна оценка на обучението и сътрудничеството; позволява осъществяване на хоспитиране и оценка на обучението; обсъждане на собствените образователни нагласи, силни и слаби страни; открито заявяване при усещане за свръхнатоварване по време на общата работа; търсене на обратна връзка от класа.

5. Възприемане на Team Teaching като ресурс – преценка на предимствата и недостатъците на работата в екип в полза на учениците; анализиране на успехите и неуспехите в обучението по отношение на работата в екип (Halfhide, Frei & Zingg, 2002: 40).

За да се осигурят добри условия за сътрудничество за Team Teaching, са необходими:

- ясна цел;
- обвързващи споразумения;
- яснота на ролите;
- поемане на отговорност от двамата учители;
- равнопоставеност;
- социална и професионална компетентност;
- умения и готовност за рефлексия;
- достатъчно времеви ресурси (Halfhide, 2009: 5).

Кооперативното преподаване създава много възможности за гъвкаво провеждане на обучението. В зависимост от потребностите учителите могат да преподават заедно или отделно. Решението за използването на определен вариант на кооперативно преподаване зависи от целта на урока, от учебното съдържание и от потребностите на конкретната група ученици. Различни автори имат различна визия за формите/вариантите на кооперативно преподаване. Theiler, Vogt et al. различават следните варианти на кооперативно преподаване.

Вариант 1

Учителите работят с целия клас.

- a) Двамата учители преподават заедно.
- b) Учител А преподава, учител В наблюдава.
- c) Учител А преподава, учител В подпомага.

Например: целенасочено наблюдение от единия учител, докато другият работи с класа.

Вариант 2

Учител А работи с целия клас, учител В подпомага отделни ученици или група от ученици.

- a) Учител А преподава на класа, учител В – на групата.
- b) Учител А преподава на класа, учител В работи с отделни ученици.

Например: подпомагане и поощряване на по-слаби ученици.

Вариант 3

Учителите преподават на две различни групи – учител А преподава на едната група, учител В преподава на другата група.

Например: обучение по групи, които са съставени по определени признаци (напр. знания, интереси,...).

Вариант 4

Двамата учители подпомагат и съпътстват отделни ученици или учебни групи.

Например: индивидуално подпомагане при самостоятелна работа, работа по двама или по групи при проектна работа.

Вариант 5

Двамата учители преподават на отделни ученици или на група от ученици, останалите ученици от класа работят самостоятелно.

Например: подпомагане на ученици при изпълнение на самостоятелна работа (Theiler, 2009; Vogt et al., 2010).

Според други автори съществуват следните форми на кооперативно преподаване:

– **учител и наблюдател (one teach – one observe)** – при този този модел единият учител носи цялата отговорност за това как ще протече процесът на обучение, а другият само наблюдава; този модел е подходящ за използване например в рамките на диагностиката, валидирането или в случаите, когато е необходимо да се прецени доколко обучението е подходящо за едни или други ученици; по отношение на разпределението на ролите не е задължително специалният педагог да е в ролята на наблюдател; понякога наблюдението от страна на учителя титюлар може да бъде особено полезно; за кооперативното продължаване на работата е необходим обмен на информация по отношение на проведените наблюдения;

– **учител и подкрепящ (one teach – one assist)** – при тази форма учителят носи отговорност за провеждане на учебния час, а подкрепящият подпомага отделни ученици при тяхната работа, при регулиране на поведението им, при осъществяване на техните комуникативни намерения и т.н.; тази форма често се избира, когато специалният педагог идва в часа на учителя без предварителна договорка; и тук е възможна смяна на ролите;

– **„преподаване по станции“ (station teaching)** – при това преподаване учебното съдържание се разделя на няколко части, като всяка част образува една станция; всеки учител предварително знае за коя станция отговаря; учениците се разделят на групи, като всяка група преминава през всички станции; по този начин всички ученици са обучавани и съпровождани от двамата учители;

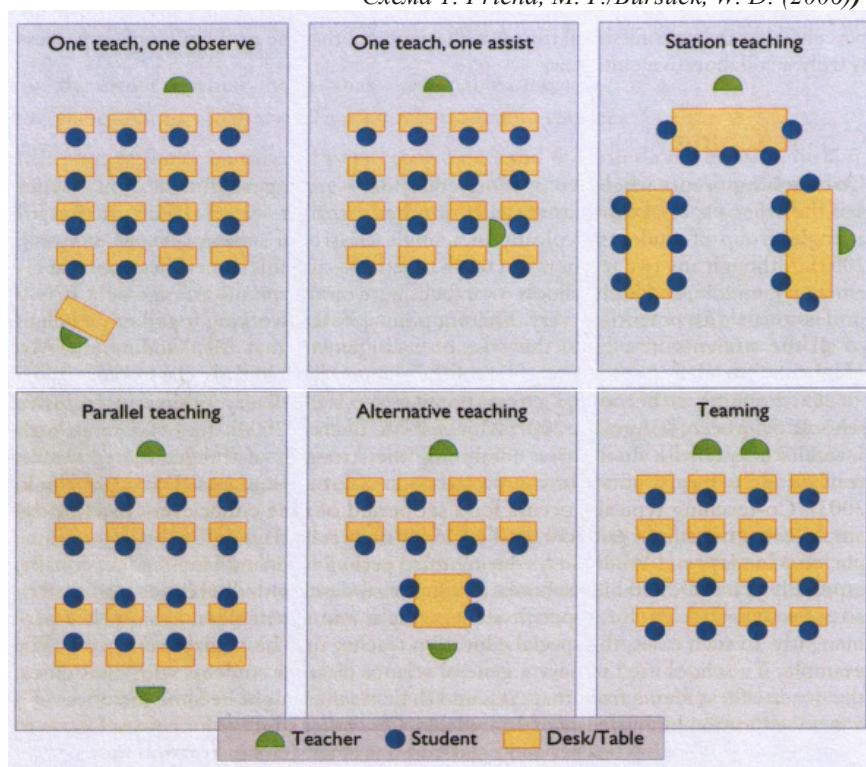
– **паралелно преподаване (parallel teaching)** – всеки учител преподава на половината от класа; двамата учители преподават едно и също учебно съдържание и използват едни и същи методи за обучение;

– **алтернативно преподаване (alternative teaching)** – при него единият учител работи с по-голямата част от класа, която е на средно ниво, а другият

учител преподава на учениците, които са на друго ниво (различно от средното) или имат нужда от допълнителен материал или диференцирана помощ; често при тази констелация специалният педагог преподава на малка група деца, които се нуждаят от особена подкрепа и подпомагане; и при тази форма са възможни смяна на ролите и други групови констелации – например насърчаване на напреднали или многоезични деца;

– **преподаване в екип** (team teaching) – това е най-взискателният модел, при който двамата учители провеждат заедно обучение с всички ученици; това означава, че те поемат заедно или редувайки се ръководството и регулират груповите процеси, както и наблюдават отделни ученици – например единият учител обяснява нещо, а другият онагледява с пример казаното, или единият представя нещо, а другият записва на дъската важни ключови думи; при този модел има известно приближаване до формата **учител – подкрепящ** (Frien, Bursuck, 2011, 77ff; Lütje-Klose, 2011; Lütje-Klose, Willenbring, 1999; Lütje-Klose, Urban 2014).

Схема 1. Friend, M. P./Bursuck, W. D. (2006))



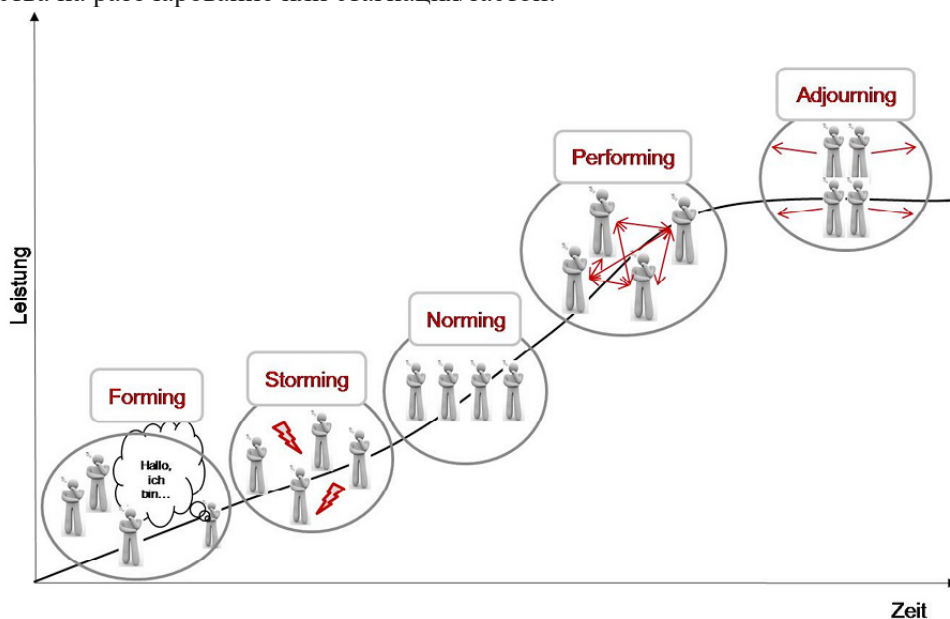
Описаните по-горе форми са доказателство за нерешения „спор“ между Co-Teaching и Team Teaching, тъй като, ако се подходи дефинитивно, първите пет посочени форми могат да се разглеждат като Co-Teaching, а последната – като Team Teaching.

Team Teaching и/или Co-Teaching е съзнателно организиран процес, който изисква време и приемственост. По-конкретно това означава, че работещите в екипа учители разработват подходящи форми и методи за преподаване и разширяват своя ролеви репертоар. От тях се изисква да се „разделят“ с традиционната роля на „обикновения учител“, който носи отговорност за своя клас или за определени групи от ученици. Промяната на професионалната идентичност може да доведе до несигурност и възможни страхове. Това е нормално явление в процеса на промяната, защото новото трябва първо да бъде разработено и апробирано. Двамата или повече учители, които се обединяват с цел преподаване в екип, следва да допринесат за ефективността на процеса на обучение, основавайки се на своите силни професионални страни. Всеки от учителите встъпва в нова роля, „която се разгръща над професионалните му умения да управлява качествено образователния процес“ (Дянкова, 2014: 75). Съвместното ангажиране в този процес изисква освен взаимно признаване и приемане, също и готовност за обсъждане на различията в мненията и справяне с ежедневните проблеми. По време на този процес екипите преминават през различни етапи (Halfhide, 2009: 5). На основата на модела на Tuckman за развитие на малката група при Team Teaching и/или Co-Teaching най-често се разграничават четири основни етапа (Tuckman-Phasen-Modell) (Tuckman, 1965, по Kummer Wyss, 2010; Brunner et al., 2009), които се различават помежду си по степен на зрялост на групата. Етапите са формиране, борба, нормиране, изпълнение.

Етап 1. Формиране (Forming) – свързан е с конституиране на екипа, запознаване на членовете на екипа един с друг, както и със задачата, която трябва да бъде изпълнена. В този начален етап членовете на екипа често изпитват недоверие, неизвестност, противоречиви нагласи, понякога интуитивна привързаност и др. Провежда се разговор за очакванията и целите. Открито се дискутират желанията, педагогическите насоки и идеи и се постига споразумение по отношение на общата задача. Понякога за тази фаза са характерни висок емоционален заряд, интензивно споделяне на идеи и висока степен на ангажираност. Следват първи опити за преподаването в екип.

Етап 2. „Борба, щурмуване“ (Storming) – този етап се характеризира с различия, а понякога и със сблъсък на различни идеи, мнения, гледни точки за най-подходящия начин за изпълнение на задачите. По различен начин се възприемат и разбират екипната цел и планът с конкретни действия. На този етап обикновено има съпротива, критика, опровергаване на чужди мнения, съревнование вместо договаряне, много напрежение между хората. Екипът

трудно взема общи решения. Търсенето на собствената идентичност води и до дистанциране. Учителите трябва да обсъдят различията и да решат как да се процедира по-нататък. При тази фаза могат да се появят и неприятни чувства на разочарование или стагнация/застой.



Фази на развитието на екипа според Tuckman (Tuckman, 1965, zitiert in Kummer Wyss, 2010, S. 153)

Етап 3. Нормиране (Norming) – на този етап членовете на екипа намират възможности за постигане на консенсус относно организацията на работа. Съгласувани са правилата, процесите, протичането на урока и разпределянето на задачите и отговорностите. Първите конфликти са преодоляни, развиват се нови форми на общуване или начини на поведение. Критиката става все по-конструктивна, създава се дружелюбна атмосфера. Това води до повишаване на желанието за работа и до по-висока продуктивност, тъй като решенията се вземат екипно и съпричастността е висока.

Етап 4. Изпълнение (Performing) – този етап се характеризира с най-висока зрялост на екипа – голямо доверие между членовете, пълно осъзнаване на екипните норми, пълна съпричастност, силна привързаност към групата, работи се високоэффективно и се наблюдава прогрес по посока на целта. В последния етап от процеса на развитие на екипа учителите работят на основата на равенство и са в състояние да говорят открито за различията в мненията

и по-лесно да разрешават проблемите, свързани с взаимоотношенията и работните процеси. Индивидуалните силни страни излизат на преден план и се допълват взаимно. Личният опит се споделя с други хора, предоставят се различни гледни точки. Появява се професионална рутина.

През 1975 година Брус Тъкман заедно с друг изследовател – Йенсен, добавя още един етап на развитие на екипа – разпадане. **Етапът на разпадане** започва, когато са решени всички задачи и е постигната крайната цел. Понякога членовете на екипа проявяват чувствителност по темата за разпадане на своята група, тъй като са работили заедно и са създали близки взаимоотношения. С разпадането на екипа у тях може да се появи чувство на несигурност или заплаха.

Тези етапи на развитие на екипа не е задължително да следват точно в тази последователност. Дори и екип, който се намира в етапа на изпълнението, може да премине през фазата на борба или фазата на формирането може директно да доведе до фазата на нормирането. Въпреки това този модел при нужда може да помогне за рефлексивиране на собствената работа в екипа (Halfhide, 2009:6).

При всички екипи, в които се поощрява кооперативната работа, се разпознават тези различни етапи. Конфликтите не означават провал, а водят до оживена дискусия и конструктивен обмен на идеи и мнения по отношение на общата цел. Ако все пак различията на партньорите са непреодолими и общата цел вече не е в центъра на вниманието, то по-нататъшната обща работа няма смисъл и е по-добре да се потърси друго решение.

Като позитиви на **Team Teaching и/или Co-Teaching** могат да се посочат следните:

- увеличаване на възможностите за наблюдение на учениците;
- по-точни изводи за случващото се в класната стая;
- по-добра диагностика;
- по-малко натоварване на учителите благодарение на поделената отговорност;
- разпределение на работата и взаимно допълване, използване на различни силни страни;
- диференциране, интензивно обучение;
- периодична обратна връзка (Vogt et al., 2010: 45);
- преодоляване на академичната изолация;
- увеличаване на вероятността за вземане на по-правилни решения, свързани с т.нар. проблемни ученици;
- насърчаване и развитие на способностите на учениците;
- създаване на благоприятна учебна среда.

Тясната кооперативна работа освен много възможности крие и много предизвикателства и рискове. Според **Brunner et al.** (2009) могат да се разграничат следните възможности и рискове:

Равнище	Възможности	Рискове
личностно	взаимна подкрепа обогаляване по-висока мотивация задоволство осъзнаване на собствените силни и слаби страни	незадоволително съпоставяне/сравнение чувство на заплахата/конкуренция борба за власт
отношения	споделена отговорност	различно възприемане на отговорността неспособност за поемане и предаване на отговорността
организация	разтоварване	ограничаване на свободата

Възможности и рискове при Team Teaching (Brunner et al., 2009, S. 75)

Равнище	Предпоставки
личностно	положително отношение към съвместната работа: Team Teaching като ресурс готовност за участие в общата задача готовност за поемане на отговорност искрен интерес към учениците откровеност, гъвкавост, креативност готовност за приемане на конструктивна критика и за даване на такава
отношения	готовност за комуникация взаимно доверие и уважение споразумение за автономността и целите изясняване на формите на работа активна обратна връзка
организация	съгласуване на нормите и ценностите съгласуване на стиловете на възпитание разпределение на задачите и изясняване на ролите споделяне или разпределение на отговорността съвместно планиране, провеждане и оценяване на обучението различни форми на преподаване и на работа гъвкавост при конкретното организиране на съвместното преподаване

Предпоставки за успешен Team Teaching (Halfhide et al., 2002; Kummer Wyss, 2010; Vogt et al., 2010, S. 46) Tab. 3: Gelingensbedingungen auf verschiedenen Ebenen

Team Teaching и/или Co-Teaching влияе положително на учениците. Той запазва концентрацията им, повишава мотивацията им за учене и за работа в процеса на обучение. Учениците усвояват кооперативен начин на поведение към съучениците си и учителите, тъй като се учат от примера на екипа, провеждащ обучението, усвояват умения за работа в екип, получават по-бързо обратна връзка, което подпомага процеса на обучение и повишава относно-

телния дял на времето за активно учене. Те разполагат и с повече време при необходимост да бъдат подпомогнати при упражняването и да получат съвет при решаването на определен проблем. Могат да изберат с кого от екипа на учителите да комуникират.

Team Teaching и/или Co-Teaching влияе положително и на учителите, защото насърчава иновациите в педагогическото ежедневие, тъй като коопериращите се учители взаимно се стимулират и системно рефлектират собственото си преподаване. Облекчава учителите в техните задължения и отговорности след първите успешни опити в преподаването в екип. Улеснява справянето с неочаквани и нежелани събития, тъй като учителите могат взаимно да обсъдят и потърсят решение на проблема. Подпомага осъзнаването на личните и професионалните силни и слаби страни и като следствие от това позволява по-интензивно използване на общите ресурси. Съдейства за намаляване на изолацията на учителите. Подобрява качеството на обучението, тъй като учителите често се допълват. Увеличава обективността при оценяване на постиженията на учениците. Създава възможност за индивидуализация и диференциация в хетерогенни класове (Halfhide, 2009: 89).

От представеното дотук могат да се направят следните основни изводи.

– Въпреки че терминът Team Teaching и /или Co-Teaching съществува от десетилетия, у нас той все още не е достатъчно популярен; като доказателство на това може да се посочи недостатъчната литература по този въпрос.

– Липсва единна и общоприета дефиниция на понятията; въпросът за съдържанието и характеристиките на конструктите Team Teaching и Co-Teaching остава противоречив, открит и дискуссионен.

– Етапите на Team Teaching и/или Co-Teaching повтарят етапите на груповата динамика на Tuckman.

– Team Teaching и/или Co-Teaching има положително влияние както върху общността на учителите, така и върху общността на учениците.

– Team Teaching и/или Co-Teaching са технология, която съдейства и улеснява процесите на приобщаване и интеграция в образованието, без „различните“ ученици да усещат пресиращите изисквания на конвенционалното обучение.

– Team Teaching и/или Co-Teaching предполага нови роли на учителя и на учениците.

Team Teaching и/или Co-Teaching е една от възможностите за преодоляване на скуката в съвременното българско училище, тъй като учениците са активни участници в процеса на обучение, а и учебната среда е нетипична. Той дава възможност на учителите да индивидуализират процеса на обучение с цел поощряване постиженията на учениците и компенсиране на техните пропуски. Team Teaching и/или Co-Teaching е в пълен синхрон с възгледите за личностноориентираната образователна парадигма.

Образователната система, в известен смисъл, е проекция на държавата, на нейната организация, степен на развитие, на официалните възгледи на обществото за неговото настоящо и бъдещо развитие. В този контекст пред училището стои задачата да даде такова образование на новата генерация, което да съответства на официалните представи за необходимо и достатъчно. Именно затова то изпълнява обединяваща функция – събира на едно място всички деца независимо от различията между тях. Съвременният свят се развива по законите на интеграцията. Крайната цел на този процес е дефинирана чрез формулата „Единство в многообразието“, която е в унисон с формулирания от Жак Делор (1997) принцип „да се научим да живеем заедно“.

NOTES / БЕЛЕЖКИ

1. Радев, П. Иновациите в различните видове общински и държавни средни училища, стр. 8 www.itlearning-bg.com/magazines/Spisanie2010/Ebook/e-book.pdf. [Последно влизане 11.01.2016 г., 10:13 часа].
2. Сунцова, Е. Н. Междудисциплинарное педагогическое сотрудничество в преподавании иностранного языка в техническом ВУЗе: Опыт и перспективы. portal.tpu.ru/SHARED/s/SUNTSOVA, последно влизане 11.01.2016 г., 14:20 часа].

REFERENCES / ЛИТЕРАТУРА

- Gerova, G. (2010). Prepodavaneto v ekip kato alternativen metod v obuchenieto. V *sbornik nauchni trudove Nauchna sesiya 2010*, chast II, s. 264 – 267, izdanie na NBU “V. Levski”, Fakultet “Artilleriya, PVO I KIS”. [Герова, Г. (2010). Преподаването в екип като алтернативен метод в обучението. В *сборник научни трудове Научна сесия 2010*, част II, с. 264 – 267, издание на НБУ „В.Левски“, Факултет „Артилерия, ПВО и КИС“].
- Dyankova, G. (2014). Slovesnaya deyatelnost i „Magicheskie yasli“ v ritoricheskoi podgotovke studentov profesionalnovo napravleniya “Pedagogika”. *Vestnik po pedagogike I psihologii Yushnoi Sibiri*, s. 75 – 83. [Дянкова, Г. (2014). Словесная деятельность и „Магические ясли“ в риторической подготовке студентов профессионального направления „Педагогика“, *Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири*, с.75 – 82].
- Terzieva, S. & Kolarski, V. (2015). Ekipno преподаване – edin ot patishtata za razvitie na komunikativni kompetentnosti za insheneri. *Profesionalno obrazovanie*, kn. 1, s. 28 – 40. [Терзиева, С. & Коларски, В. (2015). Екипно преподаване – един от пътищата за развитие на комуника-

- тивни компетентности за инженери. *Професионално образование*, кн.1, с. 28 – 40].
- Achermann, E. (2005). Modell Unterrichtsteam. In E. Achermann (Hrsg.), *Unterricht gemeinsam machen*. Bern: Schulverlag.
- Brinkmann, G. (1973). *Team Teaching. Erfahrung. Modelle. Praktische Beispiele*. Ratingen: Henn.
- Brunner, H., Birri, T. & Tuggener Lienhard, D. (2009). Eingangsstufe. *Einblicke in Forschung und Praxis*. Bern: Schulverlag blmv AG.
- Dean, S. & Witherspoon, C. (1962). Team Teaching in the Elementary School. In: *Education Briefs* 38. Washington: US Department of Health and Welfare, Office of Education.
- Friend, M. & Bursuck, W. D. (2003): Including Students with Special needs. Boston, 4. Auflage.
- Friend, M. P. & Bursuck, W. D. (2006). *Including students with special needs: a practical guide for classroom teachers*. Boston, Pearson/Allyn and Bacon.
- Gräsel, C., Fussangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphe? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205 – 219.
- Lütje-Klose, B. & Willenbring, M. (1999). „Kooperation fällt nicht vom Himmel“ – Möglichkeiten der Unterstützung kooperativer Prozesse in Teams von Regelschullehrerin und Sonderpädagogin aus systemischer Sicht. In: *Behindertenpädagogik*, 38. Jg., Heft 1, 2 – 31.
- Halfhide, T., Frei, M. & Zingg, C. (2002). *Teamteaching. Wege zum guten Unterricht*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Halfhide, T. (2009). *Teamteaching. Bündner Schulblatt*.
- Kummer Wyss, A. (2010). Kooperativ unterrichten. In A. Buholzer & A. Kummer Wyss (Hrsg.), *All gleich – alle unterschiedlich! Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Zug: Klett und Balmer Verlag.
- Lütje-Klose, B. (2011). Inklusion – Welche Rolle kann die Sonderpädagogik übernehmen? In: *Sonderpädagogische Förderung in NRW: Mitteilungen* 4, 49. Jg., 8 – 21.
- Lütje-Klose, B. & Urban, M. (2014a). Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1: Grundlagen und Modelle inklusiver Kooperation. In: *Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* (VHN), Heft 2, 112 – 123.
- Lütje-Klose, B. & Urban, M. (2014b). Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 2: Forschungsergebnisse zur professionellen Kooperation im Rahmen

- inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung. In: *Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN)*, Heft 4, 283 – 294.
- Shaplin J. (1972). Team Teaching, Versuch einer Definition. In: Dechert H-W. (Hrsg.): *Team Teaching in der Schule*. Piper: München.
- Theiler, P. (2009). Schulen mit Zukunft. Teilprojekt Basisstufe Luzern 2005 – 2011. Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen Kinder. Amt für Volksschulbildung des Kantons Luzern. Powerpoint-Präsentation
- Vogt, F., Zumwald, B., Urech, C. & Abt, N. (2010). EDK-Ost 4bis8 Schlussbericht der formativen Evaluation Grund-/Basisstufe: Umsetzung, Unterrichtsentwicklung und Akzeptanz bei Eltern und Lehrpersonen. Bern: Schulverlag plus.
- Winkel, R. (1974). *Theorie und Praxis des Team Teaching*. Braunschweig.
- Warwick, D. (1971). *Team Teaching. Grundlegung und Modelle*. Heidelberg: Quelle & Meyer

TEAM TEACHING AN/OR CO-TEACHING IN THE CONTEXT OF INCLUSION AND INTERCULTURAL EDUCATION

Abstract. This article discusses the issue of Team Teaching and/or Co-Teaching. The paper looks for a brief history of occurrence of the Team Teaching and/or Co-Teaching. There different definitions of the concepts are presented and variants of using Team teaching and/or Co-Teaching are described. The phases of its passing are also introduced. The positives, the opportunities, the risks and the assumptions relating to the both constructs are indicated.

✉ **Prof. Natalia Vitanova, Dr. Neli Miteva, Assoc. Prof.**
Faculty of Humanities
University of Shumen “Bishop Konstantin Preslavski”
115, University St.
9700 Shumen, Bulgaria
E-mail: n.vitanova@shu.bg
ne_miteva@abv.bg