



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.08

УДК: 376.043.2-056.3:005.336.2-051



Оксана ДЖУС,
Зоряна ЛЕНІВ,
Вікторія КОВАЛЕНКО

Тренінг як інструмент формування командної взаємодії фахівців, які працюють в інклюзивному освітньому просторі

OKSANA DZHUS, ZORIANA LENIV, VICTORIA KOVALENKO.
Training as a tool for the formation of team interaction of specialists working in an inclusive educational space. *The article describes the existing problems in the implementation of inclusive education of children with special educational needs (SEN) in Ukraine, which are related to the peculiarities of teamwork, and ways to solve them with such an active learning tool as training. The importance and essence of team interaction in the process of implementation of inclusion is revealed. Emphasis is placed on the expediency and practical aspects of the application of trainings to form teamwork and improve the effectiveness*

of inclusive education in general. Accented on expediency and practical aspects applying of trainings for formation of team interaction and improvement of efficiency of providing inclusive education in general. Presented, learning disciplines within which it is expedient to apply elements of training, basic training techniques, exercises, tasks and independent trainings conducted by leading trainers of the "Competence Center" (Kyiv), are actualized the possibilities of training based on virtual space are revealed. Revealed, structure of the training "Team interaction of specialists in an inclusive educational space".

Keywords: *children with special educational needs, training, inclusive educational space, inclusive resource center, inclusive education, team interaction.*

Постановка проблеми. Запровадження інклюзивного навчання в Україні висуває якісно нові вимоги до професійної діяльності фахівців, які забезпечують освітній процес, до їх компетентностей і цінностей, що спонукає до зміни світоглядних позицій та формування нових особистісних якостей.

У руслі освітніх реформ сьогодні наголошується на важливості командної взаємодії при забезпеченні супроводу дітей із особливими освітніми потребами (ООП) в закладах загальної освіти (ЗЗО), оскільки світовий досвід та чинні законодавчі акти декларують комплексний психолого-педагогічний супровід, який має забезпечуватися в інклюзивному освітньому просторі різними фахівцями. Відповідно, як майбутніх фахівців, так і тих, хто на даний час працює в умовах інклюзії, необхідно навчати, насамперед, умінню взаємодіяти в команді.

Нині освітня діяльність розглядається в когнітивно-компетентнісній парадигмі як інформаційна, активна, відкрита і життєздатна, орієнтована на пошуки сенсів і відкриттів, акцентує увагу на креативності та ініціативі, а також сфокусована на довірі, академічній свободі, взаємодії та співпраці [5]. Активно реалізуються в освіті інноваційні технології, однією з яких є тренінг.

Актуальність статті обумовлена тим, що станом на сьогодні в різних регіонах України простежуються серйозні системні проблеми пов'язані з впровадженням інклюзивного навчання.

Науковці (Ю. Бистрова, Віт. Бондар, І. Дмитрієва, А. Колупаєва, О. Мартинчук, С. Миронова, В. Синьов, Є. Синьова, Т. Скрипник, Н. Софій, С. Федоренко, О. Таранченко, А. Шевцов, М. Шеремет і

багато інших) констатують низку системних проблем в науково-методичному, матеріально-технічному, практико-функціональному та кадровому забезпеченні даного процесу [3, 4, 5, 7, 9, 10, 13].

Загальновідомо, що витoki проблем криються в недосконалостях нормативно-правових актів, що регламентують інклюзивне навчання в Україні, відсутності системи підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзивного навчання, а також у певних хибах понятійно-термінологічного апарату інклюзії, що був уведений у науковий тезаурус ще на початку третього тисячоліття.

Разом з тим, як стверджує О. Джус, тлумачення понять зумовлене тривалим розвитком та еволюцією людської цивілізації, яка засвідчує чітку закономірність: суспільство й освіта детермінують одне одного [14, с. 72].

Унаслідок анкетування фахівців, нами було виявлено, що однією із перепон до злагодженої роботи в колективах, як ЗЗО, так і інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), є труднощі в формуванні командної взаємодії, такі як невміння дійти згоди та досягти консенсусу в прийнятті колективних рішень, неприйняття протилежних думок, невміння розв'язувати конструктивно конфлікти і будувати злагоджену діяльність на паритетних умовах, тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні засади теорії та практики підготовки фахівців до забезпечення інклюзивного навчання дітей з ООП у ЗЗО розробляються такими українськими науковцями, як: О. Акімова, Ю. Бистрова, О. Гноевська, Е. Данілавичуте, І. Демченко, О. Джус, І. Дмитрієва, В. Засенко, О. Казачінер, О. Качуровська, В. Коваленко, А. Колупаєва, І. Кузава, З. Ленів, С. Литовченко, І. Луценко, І. Малишевська, Л. Малинович, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Савінова, Л. Савчук, В. Синьов, Є. Синьова, Т. Скрипник, Н. Софій, Д. Супрун, М. Супрун, О. Таранченко, О. Федоренко, З. Шевців, А. Шевцов, М. Шеремет, Н. Шматко, С. Яковлева, І. Юхимець та ін.).

Окремі питання, що стосуються підготовки фахівців інклюзивних шкіл відображені у працях закордонних учених: J. Andrews, T. Loreman, J. Deppeler, J. Lupart, D. Harvei, D. Sobsey, L. Stoll, U. Sharma, A. Greenwood [6, с. 58].

Проаналізувавши сучасні дослідження доходимо до висновку, що станом на сьогодні вітчизняними науковцями частково розроблені концептуальні підходи до підготовки кадрів для роботи в умовах інклюзії, а саме: вихователів закладів дошкільної освіти (І. Кузава),

вчителів початкових класів (І. Демченко), спеціальних педагогів (О. Мартинчук), спеціальних психологів (Д. Супрун), загалом фахівців психолого-педагогічного профілю (І. Малишевська), учителів (філологів) середньої школи (О. Казачінер) та ін, однак проблеми формування командної взаємодії між цими суб'єктами освітньої діяльності залишаються відкритими [5, с. 115].

Зокрема, С. Миронова зазначає: «...у сучасній практиці інклюзивного навчання поки що є проблеми реалізації партнерської взаємодії фахівців інклюзивного закладу» [7, с. 204].

І. Дмитрієва вказує на те, що в процесі вибору індивідуальної освітньої траєкторії кожного для учня з особливими освітніми потребами та її практичного впровадження мають враховуватися особливості дитини, основні функції кожного суб'єкта командної взаємодії та взаємозв'язки між ними на кожному етапі [1, с. 95].

Н. Софій виокремлено та проаналізовано командний підхід, як детермінуючий, від ступеня імплементації якого залежить рівень якості комплексної допомоги дітям із ООП [10].

Унаслідок наших наукових розвідок було з'ясовано, що процес підготовки фахівців до реалізації командної взаємодії в інклюзивному навчанні дітей із ООП повинен здійснюватися на основі вимог законодавства та сучасних освітніх тенденцій щодо його компетенцій [5].

Упродовж експериментальної діяльності з підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору нами було вибудовано універсальну структурно-функціональну модель, що містить наступні інтегровані етапи: 1. пропедевтично-мотиваційний, 2. змістовно-діяльнісний та 3. операційно-практичний [5, 6, 13]. Саме в площині третього (операційно-практичного етапу) на вимогу часу, оскільки, не всі навчальні ситуації можна змоделювати в аудиторії, відбувається активне залучення студентів, слухачів курсів та всіх, хто здобуває формальну, неформальну та інформальну освіту до семінарів, майстер-класів, вебінарів, тренінгів.

Учені (М. Афанасьєв, Г. Полякова, Н. Романова та ін.) розглядають тренінг із двох позицій: як засіб впливу на особистість (методика, метод, техніка, антропотехніка), і як процес навчання, що заснований на інтерактивній ігровій формі, та має на меті практико-орієнтований результат [1, с. 9].

У науковій літературі акцентовано (Н. Баранова, А. Гришин, Г. Ковальчук, О. Набока), що тренінг є одним з активних методів

групової роботи, його розуміють як процес запланованих змін людини, спрямованих на її особистісний і професійний розвиток, шляхом набуття, аналізу й переоцінки власного життєвого досвіду в процесі групової взаємодії [2, с. 10].

Як зазначає В. Федорчук, різноманіття тлумачення терміна «тренінг» переконує нас у тому, що це не тільки універсальний розвиток особистості, але й найбільш ефективна модель підготовки фахівців [12, с. 12].

Науковці в галузі спеціальної та інклюзивної освіти та тренери «Центру Компетенцій» Ю. Бистрова та В. Коваленко, щодо тренінгів для фахівців, які працюють в умовах інклюзії, констатують: «...тренінг є ефективною формою роботи щодо засвоєння знань та формування умінь і навичок, сприяє організації міжособистісної взаємодії, обміну професійним досвідом між учасниками тренінгу. На відміну від традиційного навчання, в процесі тренінгу відбувається активізація всього потенціалу людини: рівень та обсяг її компетентності (професійної, соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо» [3, с. 33].

Таким чином, формування командоної взаємодії є одним із пріоритетних завдань підготовки компетентних фахівців до роботи в інклюзивному освітньому просторі з дітьми із ООП, а тренінг може слугувати дієвим інструментом у даному процесі.

Мета статті – актуалізація застосування тренінгу як інструменту формування командної взаємодії фахівців у процесі реалізації інклюзивного навчання дітей із ООП.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз науково-педагогічної літератури та інклюзивної практики свідчить, що команда психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в умовах інклюзивного навчання (на прикладі школи) має трьохрівневу структуру:

1. Команда на рівні класу (внутрішня): вчитель, асистент учителя, батьки (або особи, що їх замінюють), дитина, асистент дитини (за потреби);

2. Шкільна команда: працівники школи (соціальний працівник, практичний психолог, вчитель-логопед і інші фахівці, які залучаються до вивчення особливостей розвитку дитини і надання їй корекційно-розвиткових послуг), а також заступник директора, який є «на чолі» команди, хоча досвід провідних країн світу демонструє, що ведучим фахівцем команди супроводу повинен бути спеціальний педагог;

3. Команда підтримки (зовнішня): додаткові фахівці, які не є працівниками школи, але можуть бути залученими фахівцями з ІРЦ, навчально-реабілітаційних центрів, тощо [4, 10].

Вважаємо, що важливою інституцією яка покликана сприяти формуванню командної взаємодії на прикладі своєї діяльності, та якісному забезпеченню інклюзивного навчання загалом, є інклюзивно-ресурсний центр.

У діючому Положенні про ІРЦ зазначаються основні завдання його діяльності, де окрім взаємодії фахівців під час проведення комплексної оцінки з метою визначення особливих освітніх потреб дитини та розроблення рекомендацій щодо освітньої програми є й такі як: п. 8.6. Надання консультацій та взаємодія з педагогічними працівниками закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, з питань організації інклюзивного навчання; п. 8.10. Моніторинг динаміки розвитку дітей з особливими освітніми потребами шляхом взаємодії з їх батьками (законними представниками) та закладами освіти, в яких вони навчаються; п. 8.12. Взаємодія з місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, охорони здоров'я, тощо [8].

Як видно, поняття «взаємодія» зустрічається в документі доволі часто, й щоразу йдеться про різні види взаємодії. Однак, найважливішим завданням з огляду на вивчення проблем фахівців ІРЦ у практичній діяльності, є командна взаємодія між членами команди ІРЦ, а також між командами ІРЦ і командами психолого-педагогічного супроводу (КППС) закладів загальної освіти (ЗЗО).

Н. Софій встановлено, що у процесі надання конкретних послуг дитині в контексті організації роботи в класі визначальними є фаховість педагогів та їх методична підтримка, на рівні навчального закладу – забезпечення умов для професійного розвитку педагогів, інституційна спроможність, співпраця з місцевою громадою. Командний підхід передбачає роботу додаткових фахівців спільно з педагогами, які працюють з дітьми із ООП, а також із батьками таких дітей в умовах ЗЗО [10].

Оскільки команди ЗЗО не завжди можуть самотужки реалізувати командний підхід, то їм на допомогу повинні приходити фахівці з ІРЦ й спільними зусиллями в командній взаємодії долати труднощі.

Доцільно окреслити, насамперед, характерні риси командної роботи з дитиною з ООП в інклюзивному освітньому просторі, а

саме: рішення стосовно методів роботи з дитиною приймаються колективно; члени команди несуть спільну відповідальність за результати; батьки є рівноправними членами команди; всі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково важливими; спільна розробка індивідуальних програм розвитку та індивідуальних планів розвитку, реалізації завдань визначених в них; компетенції різних фахівців інтегруються під час розробки та реалізації ІПР-ів кожної дитини з ООП; основне – задоволення індивідуальних потреб дітей у здійсненні необхідних адаптацій і модифікацій; кожен член команди на певних етапах може працювати з дитиною індивідуально.

Розглядаючи спільну роботу фахівців в світньому просторі в розрізі мультидисциплінарної та міждисциплінарної моделей Т. Скрипник пише: «за міждисциплінарною моделлю налагоджують систему взаємодії, координації та інтеграції процесів підтримки, допомоги і супроводу особливої дитини в навчальному закладі. Для цього має бути розроблено особливу освітню технологію, що називається командна взаємодія групи супроводу дитини в освітньому просторі» [9, с. 15] .

Ми розглядаємо інклюзивний освітній простір як єдність створення та забезпечення відповідних умов (загальнодержавних, психолого-педагогічних і технологічних) і сповідування філософії інклюзії не тільки в межах навчального середовища класу (групи), а й у всіх аспектах життя закладу загальної освіти. Вважаємо, що інклюзивний освітній простір є значно ширшим явищем, аніж інклюзивне навчальне середовище, яке твориться "тут і зараз" [6, с. 59].

Освітняни сьогодні мають відкриті можливості для творення інклюзивного освітнього простору, можуть опановувати SMART-освітні інноваційні технології, діджитал-орієнтовані засоби навчання, запроваджувати в практику передові досягнення світових лідерів у наданні освітніх послуг, учитись інтегрувати надбання суміжних галузей у свою освітню діяльність, моделювати, інтерпретувати, комбінувати, прогнозувати, взаємодіяти, в тому числі засобами тренінгових технологій.

Тренінг, як активний метод навчання, може використовуватись у викладанні дисциплін з інклюзивним змістом у рамках циклів, що забезпечуватимуть інтегративні, фахові та професійні компетентності майбутніх фахівців у ЗВО.

Елементи тренінгів ми інтегрували впродовж експериментальної діяльності з підготовки фахівців до роботи і умовах інклюзії впродовж 2013-2019 років у процесі викладання фахових дисциплін і предметів за вибором студентів, таких як: «Основи інклюзивного навчання», «Педагогічні технології інклюзивного навчання», «Асистування в інклюзивному освітньому просторі», «Технології роботи асистента вчителя в інклюзивному ЗЗО», «Диференційоване викладання в інклюзивному класі», «Менеджмент інклюзивних шкіл», «Організація діяльності інклюзивного ЗДО» при підготовці різнопланових фахівців для різних рівнів освіти. Також тренінги можуть проводитись самостійно на актуальну тематику під запит.

Однак, дослідниця Д. Супрун виокремлює і перешкоди в тренінговій діяльності, що стосуються роботи, насамперед, зі студентами, такі як: вплив освітніх традицій; почуття дискомфорту, що викликають будь-які зміни; слабка мотивація до змін; нестача моделей та інформації про ефективне навчання; сукупність ризиків, щодо активності в роботі, нестандартних стилів навчання, тощо. Проте, як показує досвід роботи в сфері освіти дорослих, здобути результати, внаслідок тренінгової діяльності, значно перевищують ризики (Лук'янова Л., Мороз Л.) [11, с. 270-271].

Ю. Бистрова та В. Коваленко вказують на те, що кількість учасників тренінгу з проблем інклюзивного навчання повинна бути не великою. Оптимальна кількість учасників – 20 осіб. Важливо керуватися наступним правилом: чим більша група, тим більш сповільнюється швидкість навчання. При плануванні тренінгу важливо врахувати фактор часу. Робота тренінгової групи здійснюється впродовж двох днів. Така побудова тренінгу дозволяє його учасникам отримати час для усвідомлення та інтеріоризації інформації першого дня роботи, виділити питання, на які було отримано відповідь впродовж першого дня, а також намітити для себе нерозв'язані проблемні питання, сформулювати конкретний запит до тренера та можливість його відпрацювання в ході роботи в другий день тренінгу [3, с. 28].

Варто наголосити, що науково-методична та теоретико-практична підготовка тренера (викладача, експерта, ментора, коуча) до проведення тренінгу на якісному рівні вимагає суттєвого багажу поглиблених знань, як з проблематики теми, так і з методології проведення тренінгу. Супроводжувати тренінгову групу – це означає володіти коучингово-фасилітативними технологіями, знати відповіді на будь-які запитання які можуть виникнути у членів групи, уміти

конструктивно розв'язувати можливі конфлікти.

При аналізі праці Сема Кейнера виявлено, що існує чотири фундаментальні проблеми при взаємодії, які може допомогти подолати фасилітація: внутрішній цензор – люди не завжди кажуть те, що насправді думають; фіксація тільки на своїй позиції; установка на виграш-програш; надія на владу. На процес взаємодії дуже сильно впливають стадії розвитку групи. Класичною моделлю розвитку групи вважається модель Брюса Такмана: стадія формування, стадія конфлікту, стадія нормування, стадія виконання, стадія розпаду. Однією з сучасних моделей розвитку групи також вважається модель Дрекслера-Сібета. Застригання на ранніх стадіях або ж деструктивне їх подолання не дозволяє групі ефективно взаємодіяти та приймати рішення. В групі можуть бути учасники з яскраво вираженою деструктивною поведінкою. Зокрема, демонстративні, агресивні, пасивні, маніпулятивні учасники. Для регулювання їх впливу важлива наявність нейтральної людини [15].

З метою формування в групі тих, чи інших навичок тренінги містять величезну кількість фасилітативних і коучингових технік, методів, вправ і завдань, як от: «Світове кафе», «Самоанське коло», «Синквейн», «Спільний проект», Рольва гра», «Ранжування», «Досягнення консенсусу», «Енерджайзери», «Модераційні картки», «Акваріум», «Сторітелінг», «Риб'ячий скелет», «Шість капелюхів», «Батл», «Мовник», «Метод кейсів» та ін.

З метою формування навичок взаємодії в командах фахівців ІРЦ і команд психолого-педагогічного супроводу (КППС) нами на базі Консалтингової агенції для освітян «Центр компетенцій» упродовж 2017-2020 рр. було розроблено та проведено низку тренінгів для освітян України на теми: «Педагогічні технології інклюзивного навчання», «Спільне викладання в інклюзивному просторі», «Командна взаємодія фахівців при складанні та реалізації ІПР дитини з ООП», «Робота вчителя та асистента вчителя в ЗЗО з інклюзивним навчанням» та багато ін.

Однак, універсальним для всіх учасників інклюзивного процесу виявився тренінг під назвою «Командна взаємодія фахівців в інклюзивному освітньому просторі». Стисла структура тренінгу містить: I. Знайомство за допомогою техніки «Мовник», визначення правил методом «Модераційних карток»; II. Актуалізація поняття «командна взаємодія» за допомогою техніки «Світове кафе», «Шість капелюхів»; III. Моделювання засідання команди психолого-

Таблиця 1.1. Порівняльна характеристика згідно з аналізом праці Кейнера С. «Путівник фасилитатора. Як привести групу до прийняття спільного рішення»

| Традиційна робота в групах | Спільна робота в групах |
|--|--|
| Ті, хто швидше міркують і активніше висловлюються, узурпують більшу частину часу і уваги | Беруть участь всі члени групи |
| Учасники регулярно перебивають один одного | Учасники дають один одному можливість обдумати репліки та висловитися до кінця |
| Відмінності в точках зору сприймаються як конфлікти, які придушуються або провокуються | Протилежні точки зору мирно співіснують в межах однієї дискусії |
| Питання сприймаються як виклик, як підкреслення того, що людина зробила щось неправильно | Сторони заохочують один одного навідними питаннями: «Це те, що ви маєте на увазі?» |
| Якщо людина, яка говорить, спеціально не фокусує увагу аудиторії, ті хто слухають розсіяні, дивляться у вікно або на годинник | Кожен член групи намагається уважно слухати того, хто говорить |
| Учасники погано розуміють репліки один одного, оскільки зайняті не сприйняттям, а формулюванням власних реплік | Учасники вслухаються в репліки один одного, оскільки знають, що їх власні слова будуть також почуті |
| Деякі учасники уникають висловлюватися на «гарячі» теми. В результаті ніхто точно не знає, хто яких позицій дотримується | Кожен з членів групи висловлюється щодо складних питань. Всі знають точки зору один одного |
| Украй рідко людям вдається відтворити думки та аргументацію протилежної сторони | Учасники можуть точно відтворити точки зору один одного, навіть якщо вони з ними не погоджуються |
| Оскільки в ході наради люди не відчувають себе вправі говорити прямо, вони віддаються кулуарним обговоренням за спинами один одного | Учасники утримуються від обговорень за спиною інших людей і в кулуарах |
| Члени групи з позицією, що дисонує, перебувають в меншості та уникають виступів | Учасники налаштовані відстоювати свою думку, навіть якщо вона не збігається з думкою керівника |
| Проблему поспішають визнати вирішеною, як тільки найшвидші з учасників знайшли відповідь. Після цього від усіх інших очікують приєднання до цього рішення незалежно від того, чи розуміють всі його логіку | Проблема не вважається вирішеною, поки всі, кого вона стосується, не усвідомлюють аргументацію рішення |
| Коли обговорюється угода, передбачається, що всі учасники мають на увазі одне і теж | Коли обговорюється угода, передбачається, що рішення відображає широкий спектр інтересів учасників |

педагогічного супроводу, або команди ІРЦ («Акваріум», «Рольова гра», «Метод кейсів»); IV. Визначення особливих освітніх потреб за допомогою вправи «Ранжування» та техніки «Модераційні картки»; V. Емоційні та фізичні розрядки, активізація мозкової активності за допомогою техніки «Енерджайзери»; VI. Складання ІПР («Досягнення консенсусу», «Батл»); VII. Тренування методів взаємодії з батьками дітей із ООП за допомогою технік «Сторітелінг», «Риб'ячий скелет»; VIII. Рефлексія: «Мовник».

Унаслідок спостережень за роботою груп тренінгу було виявлено значну динаміку й прогрес у командній взаємодії, що співпадало з нашими очікуваннями та повністю відображало класичні твердження провідних експертів у цій царині, зокрема вищезгаданого Кейнера С., чия порівняльна характеристика роботи в групах представлена в таблиці 1.1.[15, с. 20].

Сьогодення диктує вимоги до трансформації тренінгів у дистанційний формат. Хоча не всі техніки і завдання в такій формі можливо зреалізувати, однак, у межах тренінгу на базі віртуального простору розробляються та реалізуються інноваційні моделі навчання. Даний процес стосується репродуктивного та продуктивного (дослідницького) рівнів формування знань. Виконуючи персональні та колективні завдання в межах такого тренінгу, на відміну від звичного, учасники спрямовують свої зусилля не лише на цілеспрямоване відпрацювання одного чи декількох видів роботи чи навичок, а вони залучаються до процесу пошуку нових професійних знань та ідей. Проведення тренінгів на базі віртуального простору дозволяє моделювати різноманітні умови функціонування ЗЗО і об'єднання у взаємодії ключових стейкхолдерів інклюзивного процесу (МОН, МОЗ, ІРЦ, НРЦ, ГО, ЗВО та ін.) максимально наближено до реалій.

Висновки і перспективи подальшого розгортання дослідження у представленому напрямку вбачаємо в екстраполяції напрацювань у систему дистанційного навчання, оскільки тренінг як ефективний метод впровадження інновацій забезпечує гнучкість освітнього процесу, підвищує рівень його адаптивності до суспільних змін і вимог до змісту освіти, та є інструментом налагодження командної взаємодії.

References:

1. Афанасьев М. В., Полякова Г. А., Романова Н. Ф. та ін. (2018). Тренінгове навчання в закладі вищої освіти: навчально-методичний посібник. За заг. ред. Проф. М. В. Афанасьєва. Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 323 с. [Електронний ресурс]: <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/21071/1/2018%20-%20D0%90%D1%84%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%8C%D0%B5%D0%B2%20%D0%9D%20%D0%92.pdf>
2. Баранова Н. П. (2009). Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності. Харків: Вид. група „Основа”, 159 с.
3. Бистрова Ю. О., Коваленко В. Є. (2018). Тренінг як засіб підвищення професійної компетентності педагогів у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський університет ім. Івана Огієнка. Вип. 11, 24-35 с. [Режим доступу]: <http://aqce.com.ua/vipusk-n11-2018/bistrova-juo-kovalenko-vje-trening-jak-zasib-pidvichshennja.html>
4. Дмитрієва І.В. (2016). Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський університет ім. Івана Огієнка. Вип. 7, 90-99 с. [Режим доступу]: <http://aqce.com.ua/download/publications/49/45.pdf/>
5. Ленів З. П. (2019). Когнітивно-компетентнісний компонент готовності асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в умовах інклюзії. Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. праць: За ред. О. Гаврилова, В. Синьова., К-П: ПП «Медобори-2006». Вип. 13, 110-122 с. [Режим доступу]: <http://aqce.com.ua/vipusk-13/leniv-zp-kognitivno-kompetentisnij-komponent-gotovnosti-asistentiv.html>
6. Ленів З. П. (2018). Формування професійної готовності фахівців до роботи в інклюзивному освітньому просторі початкової школи. Обрії: науково-педагогічний журнал, 2 (47), 57-61 с.
7. Миронова С. П. (2019). Командний супровід дітей з особливими освітніми потребами як умова ефективності інклюзивного навчання. Соціальне партнерство та міжвідомча взаємодія у вирішенні актуальних проблем інклюзії: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Чернівці: «Технодрук», 203-205 с.
8. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 12 липня 2017 р. № 545. [Режим доступу]: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>
9. Скрипник Т. В. (2015). Технології командної взаємодії в контексті психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі. Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної

- освіти. №1, 14-19 с. [Режим доступу]: <http://journals.uran.ua/apppfo/article/view/52393/48376>
10. Софій Н. З. (2017). Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ.
 11. Супрун Д. М. (2017). Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 392 с.
 12. Федорчук В. М. (2014). Тренінг особистісного зростання: навч. посіб. Київ: «Центр учбової літератури», 250 с.
 13. Шеремет М. К., Ленів З. П., Лобода В. В., Максимчук Б. А. (2019). Стан сформованості СМАРТ-інформаційного критерію готовності фахівців до реалізації інклюзії в освіті. Інформаційні технології і засоби навчання. Т. 72. № 4, 273-285 с. [Режим доступу]: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2561?fbclid=IwAR1a3P5Qjlv792Ig3svDURB9TnMUNqauuVSPXq8pSm9NOeMD2khfPOaqasw>
 14. Dzhus O. (2020). Issues of inclusion and special education in the creative heritage of Sofia Rusova. Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. No. 1, 71-80 p.
 15. Sam Kaner, Lenny Lind, Catherine Toldi, Sarah Fisk, and Duane Berger (2007). Facilitator's Guide to Participatory Decision-Making. Second Edition. Foreword by Michael Doyle, 30 p.

Transliteration of References:

1. Afanasiev M. V., Poliakova H. A., Romanova N. F. ta in. (2018). Treninhove navchannia v zakladi vyshchoi osvity: navchalno-metodychnyi posibnyk. Za zah. red. Prof. M. V. Afanasieva. Kharkiv: KhNEU im. S. Kuznetsia, 323 s. [Elektronnyi resurs]: <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/21071/1/2018%20-%20%D0%90%D1%84%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%8C%D0%B5%D0%B2%20%D0%9D%20%D0%92.pdf>
2. Baranova N. P. (2009). Treninhy dlia vchyteliv z pedahohichnoi maisternosti. Kharkiv: Vyd. hrupa „Osnova”. 159 s.
3. Bystrova Yu. O., Kovalenko V. Ye. (2018). Treninh yak zasib pidvyshchennia profesiinoi kompetentnosti pedahohiv u sferi inkliuzyvnoho navchannia ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy. Aktualni pyttannia korektsiinoi osvity: zb. nauk. prats. Kamianets-Podilskyi universytet im. Ivana Ohiiienka. Vyp. 11, 24-35 s. [Rezhym dostupu]: <http://aqce.com.ua/vipusk-n11-2018/bistrova-juo-kovalenko-vje-trening-jak-zasib-pidvichshennja.html>
4. Dmytriieva I.V. (2016). Komandna vzaiemodiia fakhivtsiv u protsesi indyvidualnoho suprovodu dytyny v umovakh inkliuzyvnoho navchannia. Aktualni pyttannia korektsiinoi osvity: zb. nauk. prats. Kamianets-Podilskyi universytet im. Ivana Ohiiienka. Vyp. 7, 90-99 s. [Rezhym dostupu]: <http://aqce.com.ua/download/publications/49/45.pdf>

5. Leniv Z. P. (2019). Kohnityvno-kompetentnisnyi komponent hotovnosti asystentiv uchytelev do realizatsii komandnoi vzaiemodii v umovakh inkliuzii. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity: zb. nauk. prats: Za red. O. Havrylova, V. Synova., K-P: PP «Medobory-2006». Vyp. 13, 110-122 s. [Rezhyim dostupu]: <http://aqce.com.ua/vipusk-13/leniv-zp-kognityvno-kompetentnisnij-komponent-gotovnosti-asistentiv.html>
6. Leniv Z. P. (2018). Formuvannia profesiinoi hotovnosti fakhivtsiv do roboty v inkliuzyvnomu osvithnomu prostori pochatkovoï shkoly. Obrii: naukovo-pedahohichnyi zhurnal, 2 (47), 57-61 s.
7. Myronova S. P. (2019). Komandnyi suprovid ditei z osoblyvymy osvithnymy potrebamy yak umova efektyvnosti inkliuzyvnoho navchannia. Sotsialne partnerstvo ta mizhvidomcha vzaiemodiia u vyrishennia aktualnykh problem inkliuzii: Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Chernivtsi: «Tekhnodruk», 203-205 c.
8. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro inkliuzyvno-resursnyi tsentr» vid 12 lypnia 2017 r. № 545. [Rezhyim dostupu]: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>
9. Skrypnyk T. V. (2015). Tekhnolohii komandnoi vzaiemodii v konteksti psykhologo-pedahohichnoho suprovodu ditei z autyzmom v osvithnomu prostori. Aktualni problemy pedahohiky, psykholohii ta profesiinoi osvity. №1, 14-19 s. [Rezhyim dostupu]: <http://journals.uran.ua/apppfo/article/view/52393/48376>
10. Sofii N. Z. (2017). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy integrovanoho suprovodu uchniv z osoblyvymy osvithnymy potrebamy v inkliuzyvnomu navchalnomu zakladi. Avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.03. Kyiv.
11. Suprun D. M. (2017). Profesiina pidhotovka psykhologiv v haluzi spetsialnoi osvity: monohrafiia. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova, 392 s.
12. Fedorchuk V. M. (2014). Treninh osobystisnoho zrostannia: navch. posib. Kyiv: «Tsentr uchbovoi literatury», 250 s.
13. Sheremet M. K., Leniv Z. P., Loboda V. V., Maksymchuk B. A. (2019). Stan sformovanosti SMART-informatsiinoho kryteriiu hotovnosti fakhivtsiv do realizatsii inkliuzii v osviti. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. T. 72. № 4, 273-285 s. [Rezhyim dostupu]: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2561?fbclid=IwAR1a3P5QjIV792Ig3svDURB9TnMUNqauuVsPXq8pSm9NOeMD2khfPOaqasw>
14. Dzhus O. (2020). Issues of inclusion and special education in the creative heritage of Sofia Rusova. Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. No. 1, 71-80 p.
15. Sam Kaner, Lenny Lind, Catherine Toldi, Sarah Fisk, and Duane Berger (2007). Facilitator's Guide to Participatory Decision-Making. Second Edition. Foreword by Michael Doyle, 30 p.

Authors

Oksana Dzhus
*Doctor of Pedagogical Sciences,
Ph.D (Pedagogy), Docent,
Head of the Department of Professional Education and
Innovative Technologies,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University,
Ivano-Frankivsk, Ukraine
E-mail: dzhus1.oksana@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9363-689X*

Zoriana Leniv
*PhD (Special Education), Docent,
Associate Professor of Speech Therapy and
Speech Psychology Department,
Mykhailo Dragomanov National
Pedagogical University,
Kyiv, Ukraine
E-mail: lzoryana@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-0611-9841*

Victoriia Kovalenko
*PhD (Special Education), Docent,
Head of Human Health, Rehabilitology and
Special Psychology Department,
H.S.Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University,
Kharkiv, Ukraine
E-mail: kovalenkov811@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7792-4653*

Abstracts

ОКСАНА ДЖУС, ЗОРЯНА ЛЕНІВ, ВІКТОРІЯ КОВАЛЕНКО.
Тренінг як інструмент формування командної взаємодії фахівців які працюють в інклюзивному освітньому просторі. У статті здійснено опис наявних проблем у реалізації інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами (ООП) в

Україні, що пов'язані з особливостями командної взаємодії, та шляхи їх вирішення за допомогою такого активного засобу навчання, як тренінг. Розкрито важливість і сутність командної взаємодії в процесі реалізації інклюзії. Акцентовано на доцільності та практичних аспектах застосування тренінгів з метою формування командної взаємодії та покращення ефективності забезпечення інклюзивного навчання загалом. Представлено навчальні дисципліни в межах яких доцільно застосовувати елементи тренінгу, основні тренінгові техніки, вправи, завдання та презентовано самостійні тренінги, проведені провідними тренерами «Центру компетенцій» (м. Київ), а також актуалізовано можливості тренінгу на базі віртуального простору. Розкрито структуру тренінгу «Командна взаємодія фахівців в інклюзивному освітньому просторі».

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, тренінг, інклюзивний освітній простір, інклюзивно-ресурсний центр, інклюзивне навчання, командна взаємодія.

ОКСАНА ДЖУС, ЗОРЯНА ЛЕНИВ, ВИКТОРИЯ КОВАЛЕНКО.

Тренинг как инструмент формирования командного взаимодействия специалистов которые работают в инклюзивном образовательном пространстве. В статье осуществлено описание имеющихся проблем в реализации инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в Украине, которые обусловлены особенностями командного взаимодействия, и пути их решения с помощью такого активного средства обучения, как тренинг. Раскрыто важность и сущность командного взаимодействия в процессе реализации инклюзии. Акцентировано на целесообразности и практических аспектах применения тренингов с целью формирования командного взаимодействия и улучшения эффективности обеспечения инклюзивного обучения в целом. Представлено учебные дисциплины в пределах которых целесообразно применять элементы тренинга, основные тренинговые техники, упражнения, задания и представленные самостоятельные тренинги, проведенные ведущими тренерами "Центра компетенций" (г. Киев), а также актуализированы возможности тренинга на базе виртуального пространства. Раскрыто структуру тренинга "Командное взаимодействие специалистов в инклюзивном образовательном пространстве".

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, тренинг, инклюзивное образовательное пространство,

инклюзивно-ресурсный центр, инклюзивное обучение, командное взаимодействие.

OKSANA DŽUS, ZORIANA ŁENIW, WIKTORIA KOWAŁENKO.

Szkolenie jako narzędzie do kształtowania pracy zespołowej specjalistów pracujących w integracyjnej przestrzeni edukacyjnej.

W artykule zostały opisane istniejące problemy związane z wdrażaniem edukacji włączającej dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Ukrainie, które są związane ze specyfiką pracy zespołowej oraz sposoby ich rozwiązania za pomocą takiego typu aktywnego sposobu nauczania jak szkolenie. Podkreślone zostało znaczenie i konieczność pracy zespołowej w procesie wdrażania integracji. Zwrócono uwagę na celowość i praktyczne aspekty zastosowania szkoleń skierowanych na zgranie zespołowe oraz ogólne polepszenie efektywności nauczania integracyjnego. Wymienione zostały naukowe dyscypliny, w ramach których zalecane jest zastosowanie elementów szkolenia, główne techniki szkoleniowe, ćwiczenia, zadania, oraz zaprezentowane zostały indywidualne szkolenia, przeprowadzone przez profesjonalnych trenerów „Centrum kompetencji” (m. Kijów), a także zaktualizowane zostały możliwości szkoleniowe na bazie wirtualnej rzeczywistości. Przedstawiona została struktura szkolenia „Interakcja zespołowa specjalistów w integracyjnej przestrzeni edukacyjnej”.

Słowa kluczowe: *dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, szkolenie, integracyjna przestrzeń edukacyjna, centrum włączająco-zasobowe, edukacja włączająca, interakcja w zespole.*