

УДК 376.011.3-051-046.87(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-4\(22\)-174-185](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-4(22)-174-185)

**Малишевська Ірина Анатоліївна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0003-0889-2552>

## ПРОФЕСІЙНА СПІВПРАЦЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У статті здійснено аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми. Визначено, що однією з основних проблем інклюзивної освіти в Україні є недостатня підготовка педагогічних фахівців до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. У зв'язку з цим вітчизняний освітній простір передбачає модернізацію та розвиток підготовки таких педагогічних кадрів, які забезпечуватимуть якісне інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами. З'ясовано, що проблема навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами вийшла за межі традиційного дефектологічного підходу. Досліджено, що для освіти дітей з особливими освітніми потребами необхідно здійснювати підготовку поліфункціональних педагогічних фахівців, здатних до професійної співпраці в умовах якісно нового освітнього соціокультурного простору. Це вимагає розроблення освітньої стратегії, спрямованої на удосконалення фахової підготовки таких спеціалістів з урахуванням інклюзивних тенденцій світового освітнього простору та переваг національної системи освіти.

Окреслено основні вимоги щодо організації професійної співпраці педагогічних фахівців в умовах інклюзивної освіти. До них віднесли: усвідомлення понять «командний підхід», «педагогічна взаємодія», «команда», «педагогічна команда» в інклюзивному навчанні; обмін досвідом; колективна творчість та рефлексія; сформованість ціннісно-світоглядної сфери; культура професійного спілкування; наявність умов підтримки командної професійної діяльності педагогічних фахівців. Встановлено, що дотримання вищезазначених вимог сприятиме належному рівню організації професійної співпраці педагогічних фахівців у закладі освіти з інклюзивною формою навчання.

Доведено, що професійна співпраця педагогічних фахівців на засадах командної професійної діяльності позитивно впливає на планування, організацію та реалізацію освітнього процесу для усього дитячого розмаїття в умовах інклюзивного навчання. Встановлено, що співпраця команди педагогічних фахівців закладу освіти з інклюзивною формою навчання

спрямовується на досягнення головної мети – адаптації та соціалізації дитини з особливими освітніми потребами в суспільстві.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, професійна співпраця, педагогічна взаємодія, командний підхід, педагогічна команда, педагогічні фахівці.

**Malyshevska Iryna Anatoliivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Special Education Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St. , 2, Uman, 20300, tel.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0003-0889-2552>

### **PROFESSIONAL COOPERATION OF PEDAGOGICAL EXPERTS IN THE INCLUSIVE EDUCATION CONDITIONS**

**Abstract.** The article analyzes the scientific literature on the researched problem. It has been determined that one of the main problems of inclusive education in Ukraine is insufficient training of pedagogical specialists to work with children with special educational needs. In this regard, the domestic educational space envisages the modernization and development of training such pedagogical personnel who will ensure high-quality inclusive education of children with special educational needs. It has been found that the problem of education and upbringing of children with special educational needs went beyond the traditional defectological approach. It has been investigated that for the education of children with special educational needs, it is necessary to train multifunctional pedagogical specialists capable of professional cooperation in the conditions of a qualitatively new educational socio-cultural space. This requires the development of an educational strategy aimed at improving the professional training of such specialists, taking into account the inclusive trends of the world educational space and the advantages of the national education system.

The main requirements for professional cooperation organization of pedagogical specialists in the conditions of inclusive education have been outlined. They include: awareness of the concepts of «team approach», «pedagogical interaction», «team», «pedagogical team» in inclusive education; experience exchange; collective creativity and reflection; the value-worldview sphere formation; professional communication culture; availability of conditions for supporting team professional activities of pedagogical specialists. It has been established that compliance with the above requirements will contribute to the proper level of professional cooperation organization of pedagogical specialists in an educational institution with an inclusive form of education.

It has been proven that the professional cooperation of pedagogical specialists on the basis of team professional activity has a positive effect on the planning, organization and implementation of the educational process for all children's diversity in the inclusive education conditions. It has been confirmed that the

cooperation of the team of pedagogical specialists of an educational institution with an inclusive form of education is aimed at achieving the main goal – adaptation and socialization of a child with special educational needs in society.

**Keywords:** inclusive education, children with special educational needs, professional cooperation, pedagogical interaction, team approach, pedagogical team, pedagogical specialists.

**Постановка проблеми.** Напрями змін професійної діяльності педагогічних фахівців у новому соціокультурному контексті вбачаються науковцями у підвищенні їх професіоналізму у сфері інклюзивної освіти. Це викликає необхідність постійного вдосконалення особистісних характеристик педагогічних кадрів, підвищення наявних і придбання нових знань, орієнтації на особистісне зростання і професійну майстерність. Сьогодні перевага надається творчому, інноваційному педагогу, який точно помічає і вирішує дидактично-виховні проблеми, а також проєктує нові рішення, здатний співпрацювати в команді різнопрофільних фахівців в умовах інклюзивної освіти. Впровадження інновацій має стати основним положенням концепції підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вітчизняні науковці (В. Засенко, А. Колупаєва, І. Малишевська, О. Таранченко, О. Федоренко, Л. Коваль та ін.) наголошують, що розбудова інклюзивної освітньої системи в Україні потребує удосконалення професійної співпраці педагогічних фахівців, що сприяє ефективному впровадженню інклюзивного навчання в Україні. Наукові розвідки доводять, що сучасні педагогічні фахівці повинні бути готовими до змін та нових суспільних комунікацій, відповідати вимогам часу, що є можливим лише за умови їх постійного професійного розвитку, який формується на основі принципів педагогіки співробітництва та толерантності.

**Мета статті.** У статті представлено теоретичні основи професійної співпраці педагогічних фахівців в умовах інклюзивної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Світовий та вітчизняний теоретичний та практичний досвід реалізації інклюзивного навчання передбачає належну підготовку педагогічних фахівців до професійної співпраці на засадах командного підходу у закладі освіти з інклюзивною формою навчання. Витоки ідей командної професійної діяльності педагогічних фахівців висвітлено у наукових теоріях Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанського, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, О. Леонтьєва, І. Лернера, А. Макаренка, М. Монтесорі, К. Роджерс, В. Сухомлинського, А. Титаренка І. Унта, Р. Штайнера та інших. У контексті їхніх досліджень, визначальну роль відведено соціальній взаємодії (взаємодопомозі) учасників освітнього процесу з метою організації спільної педагогічної діяльності для успішного розв'язання проблем всебічного розвитку дитини. Потреба у

взаємодопомозі «призводить до народження стосунків співробітництва, яке передбачає взаємодію і вимагає координації зусиль учасників, а також упорядкування та певного комбінування цих зусиль». Основні ознаки спільної діяльності О. Леонт'єв виділяє як розподіл єдиного процесу діяльності між її учасниками; зміна діяльності кожного з учасників. Науковець висунув ідею єдності спілкування та діяльності яка полягає у тому, що будь-яке спілкування є передумовою спільної діяльності, при цьому люди не просто спілкуються під час виконання ними різноманітних функцій, а й влаштовують спілкування у деякій діяльності з приводу неї [1]. Отже, науковці вважають, що на основі спілкування, формується спільність людей, які виконують спільну діяльність. Вони переконані, що обмін знаннями і діями, які допомагають організувати спільну діяльність, робить спілкування інтерактивним.

Реалізація спільної діяльності відбувається «за однією з трьох моделей: спільно-індивідуальною (коли кожен учасник здійснює свою частину спільної справи незалежно від інших), спільно-послідовною (коли спільне завдання послідовно виконує кожен учасник) та спільно-взаємопов'язаною (коли відбувається одночасна взаємодія кожного учасника з усіма іншими)» [2]. Таким чином, професійна співпраця передбачає взаємодію різнопрофільних фахівців, які виконують комплекс взаємопов'язаних, технологічно схожих або відмінних завдань. При цьому діяльність кожного учасника підпорядкована загальній меті та пов'язана з діяльністю інших учасників, що вносить суттєві зміни в його індивідуальну діяльність.

Учені доводять, що сутність професійної співпраці полягає «у такій взаємодії, яка передбачає «соціально залежну самостійність», сприяє досягненню індивідуальних цілей кожного учасника та загальних цілей спільної діяльності, базуючись на певних нормах професійної моралі. Воно дає змогу досягти нового, якісно вищого рівня діяльності завдяки реалізації творчих здібностей співробітників, а також задоволення їхньої потреби в обміні досвідом та ідеями» [3, С. 45].

Сьогодні у вітчизняній системі освіти замість поняття «професійна співпраця» часто вживають тотожне поняття – «педагогічна взаємодія». Різноманітні проблеми педагогічної взаємодії розглядали сучасні вчені-педагоги Ю. Бардашевська, О. Глузман, О. Друганова, С. Золотухіна, М. Євтух, В. Курило, О. Микитюк, С. Микитюк, В. Майбородова, Н. Пузиркова, О. Рацул та ін. На думку Ю. Бардашевської, поняття взаємодії «не зводиться лише до впливу людей одне на одного, а й передбачає такий зв'язок між об'єктами, який зумовлює їхню взаємоперетворюваність [4]. Вони вважають, що педагогічна взаємодія має сенс лише тоді, коли учасники освітнього процесу відчують позитивні зрушення у світогляді та особистісному педагогічному зростанні.

Сучасні зарубіжні та вітчизняні дослідження в галузі інклюзивної освіти доводять, що сучасний заклад освіти не може забезпечити якісну освіту дітям

з особливими освітніми потребами без такого виду діяльності, як професійна педагогічна співпраця (педагогічна взаємодія). А. Колупаєва доводить, що завдяки правильній організації діяльності у процесі професійної співпраці педагогічних фахівців «всі учасники починають чітко висловлювати відповідальність за успіхи учнів, орієнтуватися на використання інновацій у викладанні, а також виявляти готовність проводити тісну співпрацю з колегами на засадах взаємної підтримки» [2]. Отже, професійна співпраця поступово посідає центральне місце у структурі організації професійної діяльності педагогічних кадрів в умовах інклюзивної освіти на засадах командного підходу.

В умовах виникнення необхідності професійної педагогічної співпраці з метою надання педагогічної підтримки дітям з особливими освітніми потребами усвідомленого розуміння потребують дефініції «команда», «педагогічна команда», «команда різнопрофільних фахівців в умовах інклюзивної освіти».

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови феномен «команда» визначають як групу людей, що виконує певну роботу [5, С. 558]. В англійській мові слово «team» позначає команду як групу людей з різною підготовкою, залучених з різних сфер і таких, що працюють разом для вирішення специфічних завдань [6].

На думку Л. Галавської «команда представляє собою соціальну групу, в якій неформальні стосунки між її членами можуть мати більше значення, ніж формальні, а дійсна роль і вплив конкретної особи можуть не збігатися з її офіційним статусом і вагою» [7]. «У команді може бути лідер, але частіше, лідерство, переходить від одного учасника команди до іншого відповідно до логіки завдання й етапу розв'язання завдань команди» [6]. Члени команди активно взаємодіють між собою, оскільки працюють на результат. При формуванні команди необхідно усвідомлювати, що команда – це один з можливих ресурсів для виведення організації на новий рівень» [7].

А. Колупаєва вважає командою «групу співробітників, що досягла вищого рівня згуртованості, тобто діє як єдина спільнота, ... яка залучена до певного виду діяльності й об'єднана системою взаємин; їхня поведінка та діяльність регулюються спільними ідеями, нормами, цінностями», «товариство партнерів, яке відзначається особливою згуртованістю позитивним командним духом і тривалою співпрацею» [2, С. 59]. Отже, згуртованість команди проявляється у: розумінні членами групи соціальної ситуації та формуванні спільних ціннісних орієнтацій; взаємоадаптації членів групи та позитивних взаємин між ними; засвоєнні усіма членами групи норм, правил, цілей, установок та перетворенні групи в спільноту, яка діє узгоджено, тобто команду.

У кінці 80-х – на початку 90-х років у США та Західній Європі з'явився новий метод створення команди – командоформування. П. Хохлова розглядає

командоформування не лише як процедуру створення згуртованого колективу, а як «організоване зусилля із поліпшення командної ефективності: пошук більш інноваційних і творчих шляхів рішення завдань; поліпшення міжособистісної комунікації, ухвалення рішень, планування, наставництво, стимулювання; поліпшення взаємодії між членами команди; поліпшення взаємодії з іншими робочими групами; вдосконалення послуг» [8].

Як зазначає А. Колупаєва, «команда формується для виконання певного завдання, це і визначає рольовий склад, перелік умінь, якими повинні володіти її члени, терміни і ступінь контролю за виконанням завдання. До пріоритетних типів умінь та якостей команди, для ефективного виконання певних завдань науковці відносять: базові аналітичні вміння, мисленнєві вміння високого рівня, позитивні особистісні якості, вміння міжособистісного спілкування та спільної роботи» [2, С. 60].

Отже, більшість авторів, які досліджували дефініцію «команда» вказують на її фундаментальну характеристику – команда є групою людей, які згуртовані між собою тривалою співпрацею для досягнення певних результатів.

Аналіз дефініції «команда» у контексті освітньої інклюзії є надзвичайно важливим для практичної підготовки педагогічних фахівців до командної роботи в умовах інклюзивної освіти.

У контексті загальних тенденцій сучасної модернізації освіти однією із суттєвих складових інклюзивного закладу освіти є формування у ньому команди різнопрофільних фахівців для психолого-педагогічної підтримки під час освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами. Ефективність освітньої, корекційно-розвиткової роботи у закладі освіти з інклюзивною формою навчання значною мірою залежить від скоординованості дій різнопрофільних фахівців – педагога, психолога та соціального педагога, корекційного педагога, медичного працівника, реабілітолога та інших, які можуть входити до складу навчальної команди. Склад команди різнопрофільних фахівців залежить від індивідуальних особливостей дитини з особливими освітніми потребами.

Зарубіжний дослідник Д. Деплер [9] розрізняє три основні моделі надання додаткової підтримки педагогам в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами: модель фахової допомоги; командна модель; модель загальної підтримки навчальних закладів. На думку Н. Софій, «командна модель передбачає роботу додаткових фахівців спільно з педагогами, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, а також з їх батьками» [10]. Науковець вважає, що саме в основі командної моделі лежить професійна співпраця різнопрофільних фахівців в умовах інклюзивного навчання.

У контексті інклюзивного навчання виділяють ще одну класифікацію моделей формування команд, зокрема: мультидисциплінарну, інтердисциплінарну,

трансдисциплінарну. Для організації командної діяльності різнопрофільних фахівців в умовах освітньої інклюзії Н. Софій [10] пропонує модель трансдисциплінарної команди. Така команда складається з різних фахівців та батьків дитини з особливими освітніми потребами, які можуть змінювати свої ролі під час оцінювання розвитку дитини, планування та безпосередньої роботи з нею. На думку науковця, це одна з найбільш співпрацюючих типів команд, у якій її члени: зосереджуються на взаємопов'язаних і множинних потребах дитини та її сім'ї і співпрацюють для забезпечення інтеграції завдань і результатів. Трансдисциплінарна команда у своїй роботі передбачає постійну комунікацію та чітко окреслені ролі її членів з метою уникнення дублювання психолого-педагогічних послуг для дітей з особливими освітніми потребами та їхніх сімей. Усі члени команди працюють разом і навчаються один в одного під час досягнення спільних цілей і завдань. Це вимагає від кожного члена команди бажання ділитися своїми знаннями та набувати нових навичок. Отже, трансдисциплінарна команда передбачає співпрацю усіх її членів на засадах рівноправності, добровільності, колективності, інтерактивності, спільної відповідальності за результат інклюзії.

Головною умовою формування педагогічної команди є забезпечення співуправління під час прийняття стратегічних рішень, коли усі суб'єкти процесу стають суб'єктами управління [11, С. 43]. Співуправління має методологічне значення для забезпечення якості роботи навчальної команди різнопрофільних фахівців інклюзивного навчального закладу. Ініціативність, активність, творча самореалізація усіх суб'єктів діяльності – основні якості демократичного співуправління, що формують особистісну відповідальність і зацікавленість кожного члена команди в ефективній підтримці дитини з особливими освітніми потребами. Зважаючи на успіх інклюзивної освіти, педагогічні фахівці мають діяти ефективно та високопрофесійно, підтримувати і поважати один одного, створюючи атмосферу співпраці з метою ефективної педагогічної взаємодії, заснованій на принципах гуманізму, професіоналізму, науковості, адаптованості, цілеспрямованості, відкритості, толерантності тощо.

Зарубіжні та вітчизняні науковці доводять, що основними рисами команди різнопрофільних фахівців, які працюють в умовах інклюзивної освіти є: згуртованість, сумісність, спрацьованість та спрямованість її членів. Згуртованість різнопрофільних фахівців проявляється у спільній діяльності при вирішенні конкретних завдань. Під час розв'язання спільної проблеми важливого значення набуває психологічна сумісність членів команди, тобто встановлення добрих стосунків між її членами, взаємопідтримка. Для успішного функціонування школи, – стверджував В. Сухомлинський, – краще мати групу згуртованих і середніх педагогів, що йдуть до однієї мети, ніж групу чудових педагогів, але з різнобічними цілями [12]. Отже, проблеми корпоративної сумісності та згуртованості членів різнопрофільної команди інклюзивної освіти часто виявляються важливішими, ніж їх професіоналізм.

Надзвичайно важливими рисами педагогічної команди фахівців інклюзивної освіти є спрацьованість та спрямованість її діяльності. Спрацьованість, на думку А. Колупаєвої, це «результат взаємодії певних учасників діяльності, що характеризується продуктивністю, емоційно-енергетичними витратами, задоволеністю собою, діловими партнерами та змістом роботи. Основа спрацьованості полягає в успішності й результативності саме спільної діяльності, яка передбачає узгодженість у роботі між її учасниками. На відміну від сумісності, що характеризується задоволенням спілкування, спрацьованість характеризується задоволенням змістом діяльності... Спрацьованість регулює ставлення людини до провідної діяльності, праці. Це, у свою чергу, забезпечує спрямованість на виконання цілей та успішного досягнення результату» [2, С. 65]. Отже, у команді для якої характерні вищезначені соціально-психологічні риси, яка виступає спільнотою педагогічних фахівців інклюзивного навчання, спілкування та взаємодія відбуваються на найвищому рівні корпоративної культури, що залежить від їхньої професійної зрілості.

У науковій літературі засвідчують, що професійно зрілий педагогічний фахівець, який працює в умовах інклюзивної освіти, здатний контролювати ситуацію професійної педагогічної діяльності, усвідомлювати мотиви поведінки дитини і спрямовувати її відповідно до прийнятих суспільством напрямів освітньої діяльності. Професійно зрілому фахівцю притаманні такі риси характеру, як незалежність, чесність, творчість, врівноваженість, самокритичність, спрямованість на соціально значимі вчинки, які сприяють самоусвідомленню власного «Я» та розвитку умінню гнучко реагувати на різні ситуації міжособистісної педагогічної взаємодії, добираючи необхідні стратегії професійно-педагогічної діяльності залежно від особистісних потреб усіх дітей у тому числі з особливими освітніми потребами. Професійна зрілість спільноти професіоналів викликає потребу в обміні досвідом, що дає можливість розкрити індивідуальний творчий потенціал кожного із членів різнопрофільної команди фахівців в умовах інклюзивного навчання.

Сформувати команду творчих індивідуальностей в умовах інклюзивної освіти означає «вироблення у них особливого ставлення до професійної діяльності як способу життя», «усвідомлення власної творчої індивідуальності, яку характеризують: високий рівень соціальної та моральної свідомості; пошуково-проблемний стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); проблемне бачення; творча фантазія, розвинена уява; специфічні особисті якості (сміливість, готовність до ризику, цілеспрямованість, допитливість, самостійність, наполегливість, ентузіазм); специфічні провідні мотиви (необхідність реалізувати своє «Я», бажання бути визнаним, захопленість творчим процесом, прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах праці); комунікативні здібності;



здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури», який полягає у створенні комфортного соціально-психологічного клімату в команді. «На ідеалі безмежних творчих можливостей індивідуальності та її свободи ґрунтується парадигма гуманізму. Її сенс полягає у тому, що вибір цілей, засобів і відповідальність цілком залежать від совісті кожної людини. Ця парадигма дає змогу людям жити відповідно до смисложиттєвих цінностей, ... усвідомити сенс власного існування, породжує внутрішнє почуття, яке спонукає людину співвідносити вчинки з обов'язком перед людством, народжує в її душі альтруїзм. Саме ця парадигма є основою інклюзії» [2, С. 66–74].

На основі детального розгляду позицій вітчизняних та зарубіжних авторів щодо взаємодії членів команди у процесі досягнення певної мети виділяють основні принципи командної роботи, що є основоположними для команди педагогічних фахівців, які працюватимуть в умовах інклюзії: «колективна діяльність членів команди для досягнення спільної мети; результативність виконання завдання та діловитість спілкування; активність та особиста відповідальність кожного за результат діяльності команди; взаємна відповідальність та взаємозвітність членів команди; партнерство, взаємопідтримка та взаємозбагачення (взаємонавчання, взаєморозвиток та ін.) один одного; створення умов для особистого і професійного розвитку членів команди, індивідуальної самореалізації; принцип довіри членів команди один одному; принцип гуманізму і толерантності [13].

Досліджуючи роль педагогів у створенні ефективної інклюзивної школи, О. Таранченко доводить, що особливу увагу слід звертати на створення можливостей для неперервного і змістовного професійного розвитку педагогічних кадрів та надання їм підтримки, застосовуючи практику співпраці та колегіальності (командної роботи), яка полягає в обговоренні між членами команди своєї практики, спостереженні за педагогічною роботою усіх членів команди, спільній роботі над плануванням, розробкою, оцінкою курикулуму, аналізі своїх знань про викладання та навчання дітей з особливими освітніми потребами. Науковець переконана, що «маючи змогу спілкуватися, ділитися своїми думками та обговорювати проблеми в атмосфері взаємної довіри та підтримки... всі члени команди починають усвідомлювати значення своєї роботи» для надання якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами [14].

Надзвичайно важливою для ефективної партнерської взаємодії членів різнопрофільної команди педагогічних фахівців в умовах інклюзивної освіти є культура професійного спілкування. Запропоновані Т. Чмут механізми, що забезпечують високий рівень культури професійного спілкування, є основоположними для усіх членів психолого-педагогічної різнопрофільної команди фахівців:

– комунікативні установки (передбачають наявність бажання спілкуватися на гуманістичному рівні), які можна відобразити у твердженні: «я хочу це робити»;

– знання про засади, механізми, стратегії, форми спілкування (передбачають уявлення про етичні норми спілкування, його психологію), що можна репрезентувати у такому твердженні: «я знаю, як це робити»;

– вміння застосовувати набуті знання з урахуванням конкретної ситуації, яку можна сформулювати так: «я вмію це робити» [15].

Отже, професійне педагогічне спілкування належить до висококультурної комунікації, яка засвідчує уміння педагогічних фахівців реалізовувати свої можливості у спілкуванні зі своїми колегами, здатність сприймати, розуміти, засвоювати, передавати зміст думок, почуттів, прагнень у процесі навчання та виховання дитини. Педагогічне спілкування забезпечує обмін інформацією, співпереживання, пізнання особистості, самоутвердження, продуктивну організацію педагогічної взаємодії.

Особливу увагу сучасні вчені надають спільним консультаціям команди різнопрофільних фахівців як засобу вдосконалення освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами. Так, О. Таранченко називає спільні консультації – «інтерактивним неперервним процесом у взаємній довірі та повазі, ... вони ґрунтуються на співпраці та командній роботі і залежно від потреб дитини, передбачають застосування різноманітних методів та форм надання послуг». Дослідниця зазначає, що спільні консультації мають на меті розв'язання проблем спільної відповідальності педагога, психолога, спеціального педагога, соціального педагога на належний рівень підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Консультації у ході співпраці мають свої позитивні переваги як для усього розмаїття дітей інклюзивної групи/класу так і для різнопрофільних фахівців: залучення досвіду усього педагогічного колективу для створення у ньому інклюзивного освітнього середовища; виявлення дітей «групи ризику» (дітей, у яких виникають труднощі у навчанні і вихованні); координація психолого-педагогічної підтримки та інших необхідних послуг; планування та організація освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання; удосконалення практичної діяльності в умовах інклюзії та створення умов для саморозвитку [14].

**Висновки.** Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду командного підходу в освіті дав можливість визначити основні види професійної співпраці педагогічних фахівців в умовах інклюзивної освіти: спільне оцінювання стану розвитку кожної дитини з особливими освітніми потребами; складання індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами у яку вводять такі компоненти: індивідуальний навчальний план, індивідуальна навчальна програма, систему необхідних адаптацій та модифікацій, комплекс психолого-педагогічних послуг, які б забезпечили якісну освіту дитини з особливими освітніми потребами з урахуванням її можливостей та потреб; організація освітньої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища;

вирішення проблеми складу команди різнопрофільних спеціалістів; проведення спільних консультацій з метою аналізу та оцінювання результатів спільної діяльності; постійне підвищення кваліфікації психолого-педагогічних кадрів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розв'язанні проблеми співпраці педагогічних фахівців з батьками дітей з особливими освітніми потребами.

### Література

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975.  
 URL : <https://www.marxists.org/russkij/leontiev/1975/deyatelnost/deyatelnost-soznyanie-lichnost.pdf>.
2. Колупаєва А. А., Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Київ: «А.С.К.», 2012. 192 с.
3. Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / за ред. А. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.
4. Бардашевська Ю. Методичні основи формування умінь педагогічної взаємодії у майбутніх учителів технологічних дисциплін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* / зб. наук. пр. Вип. 34 [Редкол. : І. А. Зязюн та ін.]. Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. С. 206–211.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
6. Гавриш Н. В., Янко О. В. Теоретичні засади формування педагогічної команди як суб'єкту управління якістю роботи дошкільного навчального закладу. *Збірник наукових праць Бердянського держ. пед. ун-ту (Педагогічні науки)*. Вип. 1. Бердянськ: БДПУ, 2010. С. 48–53.
7. Галавська Л., Боброва С. Організація командної роботи у колективі у розрізі розробки освітніх програм. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Спецвипуск*. 2016. № 5(101). С. 401–409.
8. Хохлова П. Т. Team-building как основа современных персоналотехнологий. *Управление персоналом*. 2005. № 1–2. С. 12.
9. Deppeler J., Loreman T., Sharma U. Reconceptualising specialist support services in inclusive classrooms. *Australian Journal of Special Education*. 2005. Vol. 29(2). P. 117–119.
10. Софій Н. З. Основні види і моделі надання додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу. URL : <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/idpurso/paper/download/90/71>.
11. Петровский А. В. Личность в психологии: парадигма субъективности. Ростов-н/Д. : Феникс, 1996. 512 с.
12. Сухомлинський В. А. Методика виховання колектива. Москва: Просвещение, 1981. 192 с.
13. Карамушка Л. М. Технології роботи організаційних психологів : навчальний посібник. Київ: Фірма «ІНКОС», 2005. 366 с.
14. Таранченко О. М. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2011. № 1. С. 18–24.
15. Чмут Т. К., Чайка Г. Л., Лукашевич М. П., Осечинська І. Б. Етика ділового спілкування : курс лекцій. Київ: МАУП, 2003. 208 с.

**References:**

1. Leont'ev, A. N. (1975). *Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moskva: Politizdat. URL : <https://www.marxists.org/russkij/leontiev/1975/dyeatyelnost/deyatyelnost-soznyanie-lichnost.pdf> [in Russian].
2. Kolupaieva, A. A., Danilavichiutie, E. A., & Lytovchenko, S. V. (2012). *Profesiine spivrobotnytstvo v inkluzyvnomu navchalnomu zakladi* [Professional cooperation in an inclusive educational institution]. Kyiv: «A.S.K.» [in Ukrainian].
3. Danilavichiute, E. A., & Lytovchenko, S. V. (2012). *Stratehii vykladannia v inkluzyvnomu navchalnomu zakladi: navchalno-metodychni posibnyk* [Teaching strategies in an inclusive educational institution]. A. A. Kolupaieva (Ed.). Kyiv: Vydavnycha hrupa «A.S.K.» [in Ukrainian].
4. Bardashevsk, Yu. (2013). *Metodychni osnovy formuvannia umin pedahohichnoi vzaiemodii u maibutnikh uchyteliv tekhnolohichnykh dystsyplin* [Methodical bases of the formation of the minds of the pedagogical interaction of the future teachers of the technological disciplines]. I. A. Ziaziun (Eds.), *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. (Issue 34), (pp. 206–211). Kyiv – Vinnytsia: TOV firma «Planer» [in Ukrainian].
5. Busel, V. T. (Ed.). (2009). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language]. Kyiv, Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
6. Havrysh, N. V., & Yanko, O. V. (2010). *Teoretychni zasady formuvannia pedahohichnoi komandy yak subiektu upravlinnia yakistiu roboty doshkilnoho navchalnoho zakladu* [Theoretical foundations of the formation of a pedagogical team as a subject of quality management of the work of a preschool educational institution]. *Zbirnyk naukovykh prats Berdianskoho derzh. ped. un-tu (Pedahohichni nauky)*. (Issue 1), (pp. 48–53). Berdiansk: BDPU [in Ukrainian].
7. Halavska, L., & Bobrova, S. (2016). *Orhanizatsiia komandnoi roboty u kolektyvi u rozrizi rozrobky osvithnikh proham* [Organization of teamwork in the team in terms of developing educational programs]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu tekhnolohii ta dyzainu. Spetsvypusk*. (Issue 5(101)), (pp. 401–409) [in Ukrainian].
8. Hohlova, P. T. (2005). *Team-building kak osnova sovremennykh personaltehnologij* [Team-building as the basis of modern personnel technologies]. *Upravlenie personalom – Personnel Management*, 1–2, 12 [in Russian].
9. Deppeler J., Loreman T., & Sharma U. (2005). *Reconceptualising specialist support services in inclusive classrooms*. *Australian Journal of Special Education*, 29(2), 117–119.
10. Sofii, N. Z. *Osnovni vydy i modeli nadannia dodatkovoi pidtrymky ditiam z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v umovakh zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu* [The main types and models of providing additional support to children with special educational needs in the conditions of a general educational institution]. URL : <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/idpurso/paper/download/90/71> [in Ukrainian].
11. Petrovskij, A. V. (1996). *Lichnost' v psihologi: paradigma subektivnosti* [Personality in psychology: the paradigm of subjectivity]. Rostov-n/D.: Feniks, 1996 [in Russian].
12. Suhomlins'kij, V. A. (1981). *Metodika vospitaniya kolektiva* [Team training methods]. Moskva: Prosveshhenie [in Russian].
13. Karamushka, L. M. (2005). *Tekhnolohii roboty orhanizatsiinykh psykholohiv* [Technologies of the work of organizational psychologists]. Kyiv: Firma «INKOS» [in Ukrainian].
14. Taranchenko, O. M. (2011). *Tendentsii suchasnoi osvity: rol pedahoha u stvorenni efektyvnoi inkluzyvnoi shkoly* [Trends in modern education: the role of the teacher in creating an effective inclusive school]. *Defektolohiia. Osoblyva dytyna: navchannia ta vykhovannia – Defectology. A special child: education and upbringing*, 1, 18–24 [in Ukrainian].
15. Chmut, T. K., Chaika, H. L., Lukashevych, M. P., & Osechynska, I. B. (2003). *Etyka dilovoho spilkuvannia* [Ethics of business communication]. Kyiv: MAUP [in Ukrainian].